JAROSŁAW DOBRZYCKI

# SZKOLNE WYOBCOWANIE

## INNY NIZIURSKI

# SZKOLNE WYOBCOWANIE
# INNY NIZIURSKI

JAROSŁAW DOBRZYCKI

# SZKOLNE WYOBCOWANIE
# INNY NIZIURSKI

OFICYNA WYDAWNICZA
HUMANITAS

Sosnowiec 2024

**Recenzent**
dr hab. Iwona Gralewicz-Wolny, prof. UŚ

**Redakcja**
Danuta Dziewięcka

**Projekt okładki**
Bartłomiej Dudek

Copyright © Jarosław Dobrzycki

**Wydawca:**
Oficyna Wydawnicza „Humanitas”
ul. Kilińskiego 43
41-200 Sosnowiec
tel.: 32 363 12 25
e-mail: wydawnictwo@humanitas.edu.pl
dystrybucja@humanitas.edu.pl

**ISBN:** 978-83-68024-12-8

Sosnowiec 2024

# SPIS TREŚCI

**Przedmowa ..... 7**

**Rozdział I. „To był majster" – wprowadzenie do prozy Edmunda Niziurskiego .....9**

1.1. „Nie wiem, kim bym był bez jego książek"
– recepcja twórczości dla młodzieży Edmunda Niziurskiego ..... 9
1.2. „Jego powieści kształtowały wyobraźnię przygodową"
– przygoda w twórczości Alfreda Szklarskiego,
Zbigniewa Nienackiego, Adama Bahdaja i Edmunda Niziurskiego .....47
1.3. „Nienawidziłem szkoły, a Niziurski podsuwał sposób
na skuteczną samoobronę" – obraz szkoły w twórczości
Wiktora Gomulickiego, Witolda Gombrowicza,
Kornela Makuszyńskiego i Edmunda Niziurskiego .....77

**Rozdział II. „Chodźcie, chłopaki, zobaczcie, przyprowadzili dzikusa!".
Inność, obcość, boskość ..... 111**

2.1. „(…) budzi mój najwyższy niepokój". Tożsamość Innego (bohatera).....111
2.2. „Ja nie chcę z Bąblem". Obcość nie do zaakceptowania .....141
2.3. „Stał się pan dla nich pojęciem ponadczasowym". Czy gogowie to bogowie? .....184

**Rozdział III. „Ostatnia forteca zdobyta (…).
Forteca anarchizmu, defetyzmu i sadyzmu".
Władza i kontrola w szkole Niziurskiego ..... 215**

3.1. „Jesteś u mnie na obserwacji". O nadzorze nauczycielsko-uczniowskim .....215
3.2. „Torpedujesz akcję integracji młodzieży".
Jednostki nieprzystosowane a szkolna rzeczywistość.....251

**Podsumowanie ..... 275**

**Bibliografia ..... 282**

**Summary ..... 301**

# PRZEDMOWA

Monografia, którą Państwo trzymacie, powstała na bazie dysertacji doktorskiej pt. *Szkolne wyobcowanie. Inny Niziurski*, obronionej na Wydziale Humanistycznym Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach 7 marca 2022 roku, pod opieką naukową dr hab. Beaty Mytych-Forajter, prof. UŚ.

Zdecydowałem się pozostawić tytuł w niezmienionej formie, ponieważ najlepiej oddaje on zamysł, który przyświecał mi podczas pisania doktoratu. Chciałem ukazać inność pisarstwa Edmunda Niziurskiego, nie tylko na tle literatury dla niedorosłego czytelnika, lecz również jako twórczość, która skłania do przemyśleń na temat oświaty, miejsca ucznia w systemie szkolnym oraz kształtowania się osobowości młodych osób.

Powodów do poświęcenia kilku lat życia powieściom kieleckiego prozaika było kilka, jednakże dla mnie liczył się jeden, mianowicie niezwykła aktualność wielu fabuł. Uderzyło mnie, że historie tworzone przez Niziurskiego na przestrzeni kilku dekad nie straciły nic na swojej ważności, przeciwnie, bardzo często czytając określone opowiadanie, docierała do mnie myśl, że znam to z tzw. autopsji. Chcąc bardziej zgłębić problem, zacząłem poszukiwać tego, co do tej pory napisano o Niziurskim. Tu zaskoczyła mnie stosunkowo niewielka objętość tej literatury, dodatkowo w moim odczuciu większość interpretacji powierzchownie traktowała wydarzenia czy zachowania bohaterów. Skupiano się głównie na walorach dydaktycznych, językowych, ludycznych całej prozy pisarza z Kielc, nie zadając sobie trudu sięgnięcia głębiej, zastanowienia się, dlaczego pewna historia potoczyła się w taki a nie inny sposób, lub z jakiego powodu uczniowie czy nauczyciele zachowują się w określony sposób[1].

Powyższe rozważania zachęciły mnie do sięgnięcia po literaturę z takich dziedzin jak filozofia, socjologia, psychologia czy nawet politologia. Dopiero wtedy, konfrontując myśli z innych nauk humanistycznych z prozą młodzieżową Niziurskiego, stopniowo zacząłem otrzymywać odpowiedzi na zadawane pytania. To z kolei skłoniło mnie do przyjrzenia się twórczości tego pisarza w sposób interdyscyplinarny, nieschematyczny, momentami odważny, czego przykładem mogłyby

[1] Szerzej zob. M. Chrobak, *Wielka Kołomyja. Wokół ludyczności w wybranych powieściach Edmunda Niziurskiego*, „Paidia i Literatura" 2019, nr 1, s. 27- 41; J. Głowacki, *Przezwiska nauczycieli i uczniów w opowiadaniach i powieściach Edmunda Niziurskiego*, „Język Polski" 1992, z. 4-5, s. 289-296; J. Głowacki, *Nazewnictwo literackie w utworach Edmunda Niziurskiego*, Gdańskie Towarzystwo Naukowe, Gdańsk 1999; M. Kątny, J. Pacławski (red.), *Edmund Niziurski: materiały z sesji w 70 rocznicę urodzin*, WSP, Kielce 1996; M. Kątny, J. Pacławski (red.), *O twórczości Edmunda Niziurskiego*, Kieleckie Towarzystwo Naukowe, Kielce 2005; Z. Pomirska, *Językowo-kulturowa kreacja szkoły w „Awanturach kosmicznych" Edmunda Niziurskiego*, „Studia Językoznawcze" 2015, t. 14, s. 297-310.

być filozoficzne pytania o tożsamość bohaterów, ich wyjątkowość i właśnie inność[2]. Chciałem w ten sposób wypełnić literaturoznawczą lukę, jeśli chodzi o pogłębione analizy twórczego dorobku Edmunda Niziurskiego.

Co niezwykle istotne, u kieleckiego prozaika widoczny jest szacunek dla młodych ludzi, ich pomysłowości i nietuzinkowości. Pisarz świetnie opisuje balansowanie pomiędzy dziecinnością a dorosłością, pozwalając swoim bohaterom na popełnianie błędów, niekiedy niemal narcystyczne postawy, w wyniku czego wiele historii ma słodko-gorzkie zakończenia. Ta niejednoznaczność postaw protagonistów (także nauczycieli), tak bliska przecież i dzisiejszym czytelnikom, znajduje odzwierciedlenie w mojej książce, która to, na co ogromnie liczę, stanie się przyczynkiem do dalszego badania literackiej spuścizny tego autora.

***

Pragnę wyrazić moją wdzięczność Pani prof. dr hab. Beacie Mytych-Forajter z Wydziału Humanistycznego Uniwersytetu Śląskiego za pomoc, otwartość na moje pomysły i ogromną życzliwość przez cały czas trwania naszej współpracy. Dziękuję także recenzentom: prof. dr. hab. Grzegorzowi Leszczyńskiemu, prof. dr hab. Dorocie Michułce oraz prof. dr hab. Iwonie Gralewicz-Wolny za wnikliwe recenzje, krytyczne uwagi, a także wskazówki, dzięki którym niniejsza monografia ma obecny kształt.

Dziękuję rodzinie, krewnym, znajomym za okazane wsparcie w czasie studiów doktoranckich czy podczas tworzenia niniejszej monografii. Osobne podziękowania składam dwóm moim przyjaciółkom, Klaudii i Ewelinie. Bez ich pomocy nie udałoby mi się osiągnąć wielu celów, za co zawsze będę im wdzięczny.

[2] Interdyscyplinarne podejście zaowocowało stworzeniem monograficznego numeru czasopisma „Guliwer", w którym to znalazły się pokonferencyjne teksty poświęcone nowemu odczytaniu prozy Edmunda Niziurskiego. Sama konferencja pt. *Co zostało z Niziurskiego?* była organizowana z mojej inicjatywy. Zob. „Guliwer" 2019, nr 3.

# ROZDZIAŁ I

# „TO BYŁ MAJSTER”[3] – WPROWADZENIE DO PROZY EDMUNDA NIZIURSKIEGO

## 1.1. „NIE WIEM, KIM BYM BYŁ BEZ JEGO KSIĄŻEK”[4] – RECEPCJA TWÓRCZOŚCI DLA MŁODZIEŻY EDMUNDA NIZIURSKIEGO

Debiut Edmunda Niziurskiego jako prozaika młodzieżowego przypada na okres, gdy literatura w Polsce była poddana indoktrynacji. Panujący w latach 1949-1956 realizm socjalistyczny miał na celu

> uczynić z każdego dziecka i ucznia czynnego współuczestnika w walce o przebudowę świata, bojownika o wyzwolenie ludzkości z kajdan imperialistycznych, gorącego patriotę miłującego swój naród, ofiarującego mu cały swój młodzieńczy zapał i swoje uzdolnienia, całe swe serce i wszystkiego swoje siły.[5]

Miejscem, gdzie wpajano takie postawy dzieciom, stała się szkoła:

> Program wychowania młodego pokolenia Polski Ludowej, budującej podstawy ustroju socjalistycznego, musiał zawierać przede wszystkim elementy naukowego poglądu na świat. (…) W procesie wychowania musimy ucznia doprowadzić (…) do zrozumienia praw rozwoju przyrody i społeczeństwa, pojęcia klasy i walki klasowej, roli państwa, mas ludowych i jednostki w historii (…), podstawowych cech i osobliwości ustroju socjalistycznego oraz przewagi nad ustrojem kapitalistycznym. Nauczymy młode pokolenie być dumnym ze swej zdążającej do socjalizmu Ojczyzny, którą najszersze masy narodu z klasą robotniczą i jej Partią na czele heroicznym wysiłkiem i z największym poświęceniem dla wspólnego dobra budują. (…) Nauczymy, drodzy towarzysze, dziecko polskie kochać Kopernika, Mickiewicza, Chopina i Pułaskiego, ale również rozmiłujemy polskie dziecko w takich postaciach jak: Waryński, Okrzeja, Buczek i Nowotko. (…) Rozmiłujemy nasze dzieci do tych postaci dlatego, że oni przygotowali taki stan rzeczy. (…) Nauczymy młode pokolenia cenić i kochać Związek Radziecki. (…) Pokażemy młodzieży znaczenie i wkład radziecki do historii ludzkości, jej kultury, nauki, sztuki, techniki.[6]

---

[3] J. Pilch, *To był majster*, Gazeta Wyborcza” 2013, nr 238, s. 25.
[4] Krzysztof Varga o Edmundzie Niziurskim. J. Sobolewska, *Przygody z byle czego*, „Polityka” 2013, nr 44, s. 87.
[5] W. Ozga, *Rola oświaty i wychowania w zakładaniu podstaw socjalizmu w świadomości ludzi*, „Nowa Szkoła” 1950, nr 6, s. 36.
[6] *Przemówienie Ministra Oświaty dr Stanisława Skrzeszewskiego*, „Nowa Szkoła” 1949, nr 5-6, s. 72-73.

Powyższy fragment przemówienia Ministra Oświaty obrazuje cele realizmu socrealistycznego oraz w wyczerpujący sposób kreśli drogę młodych ludzi, którzy mają stać się patriotami i bojownikami o lepsze jutro. Propagowano działanie w kolektywie, osiąganie tzw. stu procent normy (a nawet więcej), szerzono nowe myśli techniczne i społeczne. Potępiani byli bumelanci, kapitaliści, dysydenci, a także te osoby, które mogły przeszkodzić w budowie ustroju socjalistycznego.

Literatura, co zrozumiałe, musiała poddać się zmianom i dostosować do całkowicie nowej rzeczywistości. Postulowano pisanie zgodnie z wymogami realizmu socjalistycznego, by dzięki temu szerzyć „patriotyczne" wzory. Przykład tego, jak należy pisać, znajdziemy w referacie Grzegorza Lasoty wygłoszonym na Zjeździe Literatów Polskich w 1950 roku:

> Młodzież lubi wzorować się w swym życiu i postępowaniu na wielkich ludziach, których działalność służyła sprawie ludu, sprawie postępu. Literatura musi ukazywać ten wzór, zarówno przez odtwarzanie w książkach życia takich ludzi jak Waryński czy Dzierżyński, jak i przez stwarzanie typowych postaci bohaterów socjalistycznego budownictwa. Pokazać prawdziwą, porywającą i wzruszającą postać młodego człowieka, pokazać kształtowanie się jego charakteru, pokazać, jak w procesie nieustępliwej walki klasowej wykuwa się jego świadomość i jego moralność – oto zadanie naszych pisarzy.[7]

Wypowiedź ta została potraktowana jako swoisty manifest programowy mówiący o sposobie pisania książek dla młodego odbiorcy. Stanowiła również punkt odniesienia dla recenzentów oceniających nowo wydawane tytuły. Lasota dodawał: „Powinniśmy uodpornić młodzież na wpływ wroga klasowego, uczulić na jego działanie, nauczyć rozpoznawać wroga, mobilizować nienawiść młodzieży przeciw wszelkim wrogom socjalizmu"[8]. Takiemu podejściu wtórowali Wanda Goszczyńska i Seweryn Pollak, nadmieniając, że osiągnięcie tych celów będzie możliwe dzięki zapoznaniu się „z literaturą Związku Radzieckiego, której wysoki poziom ideologiczny i artystyczny powinien być dla nas wzorem"[9].

Interesujący jest fakt, że literatura młodzieżowa została w tamtym czasie zrównana z literaturą dla dorosłych. Stało się tak, ponieważ

> wpisany w tę literaturę dydaktyzm odpowiadał (…) zasadniczym celom, jakie kreśliła doktryna realizmu socjalistycznego. Główne rysy literatury dla najmłodszych (wyraźna typizacja postaci, zwycięskie działania pozytywnego bohatera, optymistyczne zakończenia) współbrzmiały z głoszonymi właśnie postulatami. (…) Można nawet powiedzieć, że poetyka tej literatury była najbardziej pokrewna poetyce realizmu socjalistycznego, że pewne rozwiązania literatury dziecięcej były dokładnie takie, o jakie chodziło strażnikom doktryny.

[7] G. Lasota, *O sytuacji w literaturze dla młodzieży*, „Twórczość" 1951, z. 8, s. 114.
[8] Tamże.
[9] W. Grodzieńska, S. Pollak, *O nową literaturę dla dzieci*, „Twórczość" 1951, z. 8, s. 150.

> Literatura dla najmłodszych była więc praktycznie gotowym narzędziem w rękach władzy; i z tych zasadniczo powodów była równie ważna jak twórczość dla dorosłych.[10]

Wydawane wtedy powieści miały wychowywać młodzież w duchu socjalistycznym i uczyć działania we wspólnocie. Czytelnicy poznawali, czym jest odpowiedzialność za grupę, co dobrego przyniesie kształcenie zawodowe (jako technik, górnik, tokarz). Istotne jest to, iż pisało się o zawodach związanych z wykonywaniem pracy fizycznej, pomijając inteligenckie[11]. Gloryfikowano te zajęcia, w których ważna była siła fizyczna, a robotnicy byli przedstawiani jako osoby pracujące dla wyższych celów. Dla władzy liczyło się zaangażowanie ludzi w realizację tzw. planu sześcioletniego[12], a wszelkie przejawy bumelanctwa[13] czy działania na szkodę wspólnoty poddawano ostrej krytyce. Zwracano uwagę na ścisłą współpracę ludzi z miasta oraz ludzi ze wsi. Marta Michalska w jednej ze swoich powieści pisała:

> (…) my w mieście nie szczędzimy wysiłków w pracy dla lepszej przyszłości, tak samo jak i wy tu na wsi pracujecie dla lepszego jutra (…) my z miasta i wy ze wsi jesteśmy jedną wielką rodziną ludzi pracy (…) ta wspólna praca łączy nas jak braci![14]

Z kolei Wojciech Żukrowski zaznaczał: „W książkach opisujemy bohaterów naszych czasów, ale to są inni ludzie! Nie ci, co burzą miasta, ale ci, co je wznoszą. Dziś oddajemy hołd bohaterom pracy"[15]. Tego typu proza miała na celu pokazanie istoty kolektywu, jego siły, ludzkiej zdolności do mobilizacji. Wszystkich łączyła idea lepszego jutra, które nie nadejdzie, jeśli nie odrzuci się uprzedzeń (relacja miasto – wieś) i nie zacznie myśleć przyszłościowo.

W przywołanych cytatach widać także patos, nadanie pracy szczególnej rangi. Sugerowano, iż dzięki wytrwałości będzie można znaleźć się wśród narodowych bohaterów odbudowujących kraj. W fabułach większości książek znajdowały się facho-

[10] M. Zawodniak, *Literatura dla dzieci i młodzieży*, [w:] Z. Łapiński, W. Tomasik (red.), *Słownik realizmu socjalistycznego*, Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych „Universitas", Kraków 2004, s. 123.

[11] Zob. K. Bereta, *O prozie realizmu socjalistycznego dla młodego odbiorcy*, [w:] K. Heska-Kwaśniewicz, K. Tałuć (red.), *Literatura dla dzieci i młodzieży (1945-1989)*, t. 3, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2013, s. 77.

[12] Był to plan mający na celu wprowadzenie w państwie polskim zasad gospodarki scentralizowanej. Priorytetem była industrializacja kraju na wzór radziecki, rozwój przemysłu ciężkiego i metalowego. Plan miał być wdrażany w latach 1950-1955. Zbyt wysokie koszty pod względem ekonomicznym i społecznym sprawiły, że plan ten nigdy nie został zrealizowany.

[13] Bumelantami nazywa się osoby unikające pracy, niechcące znaleźć stałego zatrudnienia czy nawet pracujące mało efektywnie. PRL-owska propaganda właśnie bumelantów obarczała winą za słabe wyniki gospodarcze kraju i to, że praca nie została wykonana w ustalonym terminie.

[14] M. Michalska, *Hela będzie traktorzystką*, Książka i Wiedza, Warszawa 1950, s. 107.

[15] W. Żukrowski, *Poszukiwacze skarbów*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1955, s. 178.

we opisy działania maszyn, narzędzi, używano nazewnictwa typowego dla danego zawodu. Odbiorca zapoznawał się dzięki temu z podstawami konkretnego fachu, co miało, w zamyśle autorów, rozbudzić jego pasje, sprawić, że zechce stać się górnikiem, marynarzem, geodetą, rolnikiem etc.

Przywołany wątek planu sześcioletniego pełnił niezwykle ważną rolę w literaturze socrealistycznej. Żadna powieść nie mogła sobie pozwolić na brak odniesień do tego planu, część z nich była pisana wyłącznie po to, by czytelnik mógł zrozumieć jego idee. W sposób nachalny i niepozostawiający pola do domysłów gloryfikowano go, opisywano jako coś, co pomoże wszystkim obywatelom. Program socjalizmu miał być odpowiedzią na bolączki życia, gdyż dzięki niemu ludzie mieli pracę, dom, jedzenie, dbano także o mieszkańców, czego (to już w domyśle) nie robiły poprzednie ustroje. Jak zauważa Katarzyna Bereta,

> podstawowym celem publikacji było rozbudzenie w młodzieży tęsknoty za włączeniem się w walkę o nowe, lepsze społeczeństwo. Za pomocą narracji o zaangażowanych drużynach i ogniwach próbowano skierować młodych w stronę aktywizmu, pracy społecznej i współzawodnictwa. Widziano w nich przyszłych, świadomych i odpowiedzialnych za kształt gospodarki, nauki i kultury obywateli.[16]

Obywatelami, o których pisze Bereta, mieli być robotnicy, aktywiści, działacze partyjni, technicy, inżynierowie oraz, co chyba równie istotne, ormowcy[17]. Nieustannie podkreślano wartość fizycznego wysiłku, chęć ciągłej pracy, a jeśli ktoś skończył swoje zadanie, musiał zaraz znaleźć sobie kolejne. Trend ten najlepiej oddają następujące słowa: „Jakże praca może być karą? Nawet skrobanie, bardzo nudne, przyznaję, wielkiego kosza ziemniaków? Czy ty wiesz, że za pracę dostają ludzie piękny order? Taki order nazywa się »Sztandar Pracy«!"[18]. Praca, nawet ta najnudniejsza, może przynieść zaszczyt w postaci medalu, dlatego nie należy traktować jej w kategorii kary. W socjalizmie każdemu obywatelowi wyznaczono zadanie i ten musiał je wykonać bez sprzeciwu, ponieważ postępując w taki sposób przyczyni się do szybszej odbudowy państwa. Postępując w taki sposób, przyczyni się do szybszej odbudowy państwa.

Dydaktyzm, chwalący jedyny słuszny sposób myślenia, towarzyszył każdej książce realizmu socjalistycznego. Za wzór patriotów stawiano Józefa Stalina, Włodzimierza Lenina i Feliksa Dzierżyńskiego. Jak już zaznaczyłem, propagowano zawody, gdzie liczyła się praca fizyczna, spychając na margines te, w których dominowała praca umysłowa (były one najczęściej przedstawiane jako całkowicie

[16] K. Bereta, *O prozie realizmu socjalistycznego dla młodego odbiorcy*…, s. 78.
[17] Tamże, s. 79. Ormowcem nazywano członka Ochotniczej Rezerwy Milicji Obywatelskiej. Pomagał on Milicji Obywatelskiej w utrzymaniu porządku publicznego.
[18] J. Broniewska, *Ogniwo*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1952, s. 23.

nieprzydatne). Młodzież uczyła się wrogości do bumelantów, kułaków[19], Niemców, kapitalistów. Sławiono Związek Radziecki, stale podkreślając, iż łączy go z Polską szczególna więź. Ci twórcy, którzy nie chcieli pisać w sposób schematyczny i podporządkować się wytycznym, nie otrzymywali zgody na publikację swoich książek.

Recepcja twórczości Niziurskiego dla młodzieży, jaką opisuję w tym podrozdziale, ma na celu pokazanie, w jaki sposób autor *Księgi urwisów*, świadom narzuconych reguł, schematów, wykazał się pomysłowością podczas tworzenia książek, nie chcąc powielać pomysłów poprzedników. Oczywiście, nie uwzględniam wszystkich recenzji i tekstów krytycznych poświęconych powieściom młodzieżowym Edmunda Niziurskiego. Jest to spowodowane tym, iż część z nich nie doczekała się żadnych komentarzy czy nawet interesujących wzmianek. Ponadto niektóre głosy krytyków dotyczące konkretnej książki powtarzają się lub nie wnoszą nowych, istotnych informacji. Starałem się skupić wyłącznie na tych artykułach, recenzjach czy polemikach, które pozwalają najpełniej zaprezentować, na czym polegała wartość (lub jej brak, bo pojawiały się i takie opinie) danej pozycji.

Niziurski, mimo że czasy realizmu socjalistycznego były trudnym okresem dla literatury, chciał zaproponować odbiorcom coś oryginalnego. Taką nowością była wydana w 1954 roku *Księga urwisów*[20]. Wzbudziła ona zainteresowanie i ważne dyskusje. Według opinii wielu krytyków powieść ta zrywała ze schematyzmem, postaciami będącymi kalką bohaterów innych książek tamtego czasu. Można wręcz zaryzykować tezę, iż stała się ona zwiastunem zmian w prozie młodzieżowej. Entuzjastycznie podeszła do niej Krystyna Kuliczkowska:

> „Księga urwisów" – to po prostu opowieść o ludziach, którzy nareszcie nie są „oprawieni" w ramki obranego tematu, lecz wpleceni w mnóstwo różnorodnych i zawiłych spraw otaczającego ich świata. Wątki tematyczne są tutaj jak rozgałęzienia nerwów, ożywiających całą tkankę powieściową, jeden zrasta się z drugim w skomplikowany splot przyczyn i skutków, perspektywy na sprawy najbardziej ważne odkrywają się nieraz poza błahym wydarzeniem.[21]

Przywołana zostaje scena, gdy nauczyciel sporządza „bilans" zysków i strat, które wynikły z działań młodych bohaterów. Tam, gdzie znajdują się plusy, umieszcza on słowa „otrzymali nauczkę (?) na całe życie". Ten znak zapytania krytyczka interpretuje następująco:

[19] Określano w ten sposób bogatego chłopa, który miał nie sprzyjać komunistycznej rewolucji, stawiając go w ten sposób w roli wroga klasowego.
[20] Jest to debiut Edmunda Niziurskiego jako pisarza młodzieżowego. Wcześniej, bo w 1951 roku, wydana została jego powieść dla dorosłych pt. *Gorące dni.*
[21] K. Kuliczkowska, *Księga urwisów*, „Życie Literackie" 1955, nr 14, s. 9.

> Ów znamienny znak zapytania (…) mówi coś więcej, jest charakterystyczny dla całej koncepcji książki. Nie ma tu bowiem spraw załatwionych i rozstrzygniętych, nie ma gotowych formułek, które szufladkują rzeczywistość (…) wyłaniają się ciągle „znaki zapytania", zagadnienia ciągle jeszcze otwarte, wymagające dyskusji, pobudzające do myślenia i poszukiwania dróg rozwiązań.[22]

Dostrzega ona wyraźną inność tej książki, skierowanej wprawdzie do młodzieży, lecz czytanej także przez osoby dorosłe. Autor nie podaje gotowych rozwiązań różnorakich problemów trapiących bohaterów, zamiast tego zadaje pytania, skłania do kolejnych przemyśleń. Tworzy żywe, barwne postacie, przy okazji okraszając ich przygody dużą dawką humoru. Takie połączenie, w opinii badaczki, jest czymś udanym i sprawdzającym się, gdy chodzi o literaturę młodzieżową[23].

W recenzjach podkreślano wyjątkowość książki, a także, ku rozczarowaniu ówczesnych krytyków, bardzo słabą dyskusję na jej temat:

> „Księga urwisów" Niziurskiego jest zarówno sukcesem autora, jak i wydarzeniem w naszej powojennej literaturze dziecięcej. Tym bardziej rozczarowuje nikły pion dyskusji nad książką. Przyznano jej naturalnie wielkie zalety, wysunięto także trochę drobnych wątpliwości, zasygnalizowano, że warto wyciągnąć z niej pewne wnioski pedagogiczne – ale to i wszystko.[24]

Ten brak dyskusji może wynikać właśnie z wyjątkowości *Księgi urwisów*. Z jednej strony wpisuje się ona w wymogi stawiane prozie młodzieżowej, z drugiej dokonuje się w niej niezwykle przekonujące ukazanie psychiki dziecka, jego pragnień i lęków. Postaci w tej książce nie są schematyczne, przeciwnie, zyskują psychologiczną głębię. Powieść pokazywała prawdziwe dzieci, razem z ich zaletami i wadami. Całkiem prawdopodobne, że krytyka nie była gotowa na taką rewolucję, stąd też mnóstwo pochwał, ale i problem, gdy chodzi o dalsze dyskusje:

> (…) od dawna w dyskusjach i na łamach prasy domagano się książki, która by pokazała nowe pokolenie dzieci, przemówiła swoim realizmem, zgodnością z życiem z warunkami, w których dzieci wzrastają, która by przemówiła do wyobraźni i uczuć dziecka, pokazała problemy, z jakimi styka się ono na co dzień.[25]

Powieść Niziurskiego wychodzi naprzeciw oczekiwaniom krytyki, będąc także mocno rewolucyjną, zmieniającą sposób pisania o młodzieży dla młodzieży. Prawdopodobnie stąd też ten apel: „Byłoby bardzo dobrze, gdyby autor podjął się również napisania książki, w której występowałyby drużyna harcerska taka jaką

[22] Tamże.
[23] Por. W. Krzemińska, *Realizm, sensacja, humor i… pedagogika*, „Książka dla Ciebie" 1956, nr 7, s. 11.
[24] AB, *O sukcesach Niziurskiego*, „Nowa Kultura" 1955, nr 3, s. 11.
[25] Tamże.

chcielibyśmy widzieć w naszych szkołach"[26]. Taka „prośba" jasno wskazuje na zbytnie odejście od pewnych schematów. Delikatnie sugeruje się pisarzowi, żeby ten nie dokonywał zbytnich rewolucji przynajmniej w tej kwestii, ponieważ mogą one (najprawdopodobniej) zostać źle odczytane[27].

Następny recenzent tej powieści, Kazimierz Koźniewski, chwali to, iż młodzi bohaterowie wykazują się inwencją, nie proszą ciągle dorosłych o pomoc. Wręcz przeciwnie, sami wychodzą z inicjatywą zbadania tajemnicy starej kopalni oraz planują przechytrzyć przestępców. Historie są napisane lekko, swobodnie, towarzyszy im sporo humoru. Co ważne, dydaktyzm jest nienachalny, nie ma w nim intencji pouczania czytelnika. Na sam koniec swojego tekstu Koźniewski pisze ważne słowa:

> Dlaczego dopiero teraz piszę o tej powieści, choć się za nią już od pół roku rozbijają wszyscy młodzi chłopcy w całej Polsce. Jej pierwsze wydanie zniknęło z półek księgarskich, nim się ktokolwiek opatrzył. Tysiące i tysiące chłopaków natychmiast ją wykupiło. Nie było sensu pisać o książce, której nikt nie mógł sobie sprawić. A „Księgę urwisów" warto mieć dla siebie.[28]

Wspominałem już, że recenzenci podkreślają barwność bohaterów, żywą fabułę, a także to, że autor pokazuje dzieci takie, jakie one są, czyli zdolne do czynienia dobra i zła. Wydaje się, że właśnie to położenie nacisku na psychikę młodych bohaterów najbardziej spodobało się odbiorcom książki. Autor mówi językiem dzieci, nie wkłada w ich usta patetycznych przemów, które byłyby przecież dla nich niezrozumiałe. Fakt ten dostrzegła także Anna Bukowska:

> Nikt nie przemawia wielkimi słowami, o sprawach politycznych mówi się bardzo prosto i naturalnie – zresztą mówi się daleko mniej niż robi – a przecież widać, jakie są one bliskie. W książce tej widać jasno, w jakich warunkach i atmosferze rośnie młode pokolenie, jakie ma potrzeby i zainteresowania.[29]

Mówienie prosto o rzeczach skomplikowanych – to jedno z osiągnięć pisarza. Aspekty polityczne są dołożone jedynie po to, by stało się zadość wymogom literatury socrealistycznej. Autor skupia uwagę na prozie życia, zwykłych, codziennych zajęciach. Dzięki temu książce nie można zarzucić szablonowości, gdyż Niziurski do samego końca jest wierny własnym założeniom i pomysłom. Bukowska w swoim tekście zwraca również uwagę na istotną kwestię:

> Nie ma tu ani „dobrych chłopców", ani idealnych nauczycieli i rodziców, są ukształtowane i kształtujące się dopiero typy ludzi z ich wadami i zaletami,

[26] Tamże.
[27] W tej „prośbie" widać perswazyjny charakter krytyki literackiej.
[28] K. Koźniewski, *Księga przygód i awantur*, „Dookoła Świata" 1955, nr 24, s. 9.
[29] A. Bukowska, *Nad „Księgą urwisów"*, „Nowa Kultura" 1954, nr 47, s. 6.

> dziwactwami i śmiesznostkami. Autor nie waha się ukazać dorosłych autorytetów w ich prawdziwej postaci, nie waha się pokazać wad, błędów w postępowaniu i wyobrażeniach. I to jest słuszne (…).[30]

Takie odejście od autorytetów bez skazy pozwala zejść pisarzowi z utartej drogi tendencyjności, wprowadzić zupełnie nowe elementy w prozę młodzieżową. Dorośli nie tylko nie są idealni, ale muszą zmierzyć się z ocenianiem przez podopiecznych. To właśnie dzięki spojrzeniom młodych bohaterów dostrzegamy wspomniane dziwactwa, błędy. Należy podkreślić, iż pisarz nie tyle piętnuje, ile wskazuje te obszary, w jakich dorośli (nauczyciele, rodzice) muszą się poprawić, by w ten sposób mogli zyskać szacunek dzieci, ich większą uwagę, zaufanie. Działania te krytyczka ocenia pozytywnie. Odchodzi się w ten sposób od nadmiernego dydaktyzmu, mówienia z pozycji nieomylnego dorosłego, który na dodatek nie ma wad.

Zauważenia wymaga także styl zastosowany w recenzjach tej książki. Krytycy bezpośrednio dzielą się swoimi emocjami: ekscytacją, zachwytem czy fascynacją. W ich tekstach widoczne staje się zadowolenie z drogi, jaką obrał Edmund Niziurski. Czasami jednak zdarzają się następujące opisy: „Założeniu spółdzielni i ostro zarysowanej na tym tle walce klasowej na wsi poświęcił autor dużo stosunkowo miejsca. Postacie poszczególnych urwisów dość wyraźnie zindywidualizowane”[31]. Przed recenzją znajduje się polecenie propagowania tej powieści czytelnikom, przywołuje się także informację, iż sam Niziurski został odznaczony Państwową Nagrodą Literacką. Słowa te są echem postulatów ministra oświaty czy wysoko postawionych polityków, widzących właśnie w literaturze sposób na szybkie dotarcie do młodzieży. Wielu bibliotekarzy tamtego okresu dostawało nakaz usuwania książek mogących stanowić zagrożenie dla młodego umysłu. Jednocześnie mieli wskazywać powieści warte uwagi, jak m.in. *Księga urwisów*[32]. Podobne recenzje nie pojawiały się jednak zbyt często, przeważającą część stanowiły te napisane w podobnym stylu, co przywoływane wcześniej przeze mnie przykłady (Kuliczkowska, Bukowska). Krytycy skupili się na nowatorskim podejściu do problematyki młodzieżowej, szkolnictwa, harcerstwa, a przede wszystkim – na psychologizmie postaci. Według nich właśnie tego typu kwestie stanowiły o wyjątkowości *Księgi urwisów* i sprawiały, że była to lektura godna uwagi młodzieży.

Przełomowość *Księgi urwisów* podkreślają wypowiedzi na jej temat w kolejnych dekadach. Michał Łukaszewicz w 1978 roku pisał:

---

[30] Tamże.

[31] L.R., *Księga urwisów*, „Poradnik Bibliotekarza” 1955, nr 8, s. 185. Por. W. Pasierbińska, *Trzy książki o tematyce szkolnej*, „Głos Nauczycielski” 1955, nr 12, s. 4.

[32] Szerzej na ten temat zob. M. Nadolna-Tłuczykont, *Powrót książek „zakazanych” do współczesnych odbiorców (wybrane zagadnienia)*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2013.

> Czytając *Księgę urwisów* cieszę się po prostu, że można to było napisać tak zręcznie, że mnie ona wciąż bawi. (…) Ten humor to jakaś młodzieńczość jej autora. Objawia się i w sposobie narracji (…) i w zamiłowaniu do postaci dziwnych, zwariowanych, karykaturalnych (…) mimo że jest jak trzeba odpowiednio schematyczna, schematyzm ten w gruncie rzeczy nie razi. *Księga urwisów* jest więc jedynym znanym mi udanym „produkcyjniakiem".[33]

Z kolei Jan Pacławski, powracający do tej książki jeszcze później niż Łukaszewicz (2005 rok), trafnie zauważał:

> Niziurski w powieści dla młodzieży starał się uniknąć błędów powstającej literatury, które prowadziłyby do schematyzmu. Służyły temu nie tylko zabiegi w zakresie kreacji osobowych. Już nie były to postacie realizowane na zasadzie czarno-białej. Wrogowie niekoniecznie reprezentowali tylko ujemne cechy.[34]

Niejednoznaczność pozytywnych i negatywnych postaci, próba głębszego pokazania bohaterów od strony psychologicznej – właśnie takie rewolucyjne podejście wybrał Niziurski – co wyraźnie zaznacza badacz:

> Tak oto na osnowie sensacyjno-kryminalnej, podbudowanej bogatą wiedzą i praktyką prawniczą, Niziurski stworzył powieść – powtórzmy to jeszcze raz – która niejako oswajała zasady realizmu socjalistycznego, odchodząc od jego najbardziej charakterystycznej wady – schematyzmu.[35]

Przywołane opinie jasno wskazują na niebagatelne znaczenie powieści, gdy chodzi o literaturę młodzieżową doby socrealizmu. Pisarz odszedł od skostniałego wzorca postaci jednowymiarowych, bezbarwnych. Zaproponował zupełnie nowatorskie (jak na tamte czasy) podejście do czytelników, oferując im powieść, w której będą mogli zobaczyć samych siebie, razem ze swoimi wadami oraz zaletami. Zyskał tym przychylność krytyków, większość recenzentów chwaliła taką zmianę paradygmatu i potraktowała książkę kieleckiego prozaika jako odważną zmianę zastanych reguł.

Sukces *Księgi urwisów* był tak duży, że przysłonił on wydanie kolejnej książki Edmunda Niziurskiego. Był nią *Dzwonnik od świętego Floriana* (1955 rok), stanowiący zbiór różnych historii. Tom ten także został doceniony, choć jego wydźwięk społeczny był nieporównywalnie mniejszy aniżeli debiutanckiej powieści. Głównym tematem tej książki były strajki chłopskie na początku lat 30. XX wieku,

[33] M. Łukaszewicz, *Po wieku ćwierci*, „Nowe Książki" 1978, nr 24, s. 42. Produkcyjniakiem nazywa powieści, które poprzez fabułę realizowały założenia poetyki realizmu socjalistycznego. W tego typu prozie poruszano wątki budowy socjalistycznego społeczeństwa, bohaterzy z kolei byli obdarzeni cechami propagowanymi przez socjalistyczną władzę, np. zamiłowaniem do pracy i niechęcią do kułaków.
[34] J. Pacławski, *Początki pisarstwa Edmunda Niziurskiego a realizm socjalistyczny*, [w:] M. Kątny, J. Pacławski (red.), *O twórczości Edmunda Niziurskiego*, Kieleckie Towarzystwo Naukowe, Kielce 2005, s. 21.
[35] Tamże, s. 22.

pokazane z perspektywy dzieci. Muszą one poradzić sobie z biedą, głodem, a także problemami mogącymi załamać dorosłych. Być może to jest powód słabszego odzewu ze strony znawców literatury: uznali oni *Dzwonnika od świętego Floriana* za lekturę zbyt ciężką, sprawiającą młodemu odbiorcy sporo problemów. Pomimo trudnej tematyki Niziurski potrafił wpleść w opowiadania humor, optymizm, nadzieję na lepsze jutro. W jednej z niewielu recenzji czytamy:

> (…) Niziurski rzeczywiście zna dzieci. Obok cech bohaterstwa, ofiarności, całkowitego zrozumienia idei walki o sprawiedliwość stawia drobne słabostki, dziwne czasem upodobania, cały arsenał dziecięcych właściwości, dobrze zrozumiałych dla czytelnika w tym samym, co bohaterowie wieku. I wie, że dziecko lubi i musi się bawić (…) dlatego choć strajkowe dni na wsi bynajmniej nie należą do wesołych, atmosfera daleka jest od ponuractwa. (…) Książka jest wstrząsająca, ale promieniuje z niej ogromna jakaś nadzieja na przyszłość.[36]

Powyższe słowa wskazują na zmianę nastroju: jest on smutniejszy, trudny do zaakceptowania przez młodego czytelnika. Pragnę tu zaznaczyć, że pomimo poważniejszej tematyki pisarz nie zmienił diametralnie swojego stylu. Nadal potrafił sprawnie operować humorem, choć wydarzenia zawarte w tym zbiorze mogłyby wskazywać na coś zupełnie przeciwnego. Nie odbierał dzieciom prawa do bycia dziećmi nawet w trudnym okresie strajków, pokazując, że one nawet wtedy powinny mieć przywilej zabawy i śmiechu. Z opowiadań bije pewnego rodzaju optymizm, wiara w to, iż jutro będzie lepsze. Pomaga to odbiorcy w zmierzeniu się z rzeczywistością, która nie należy do łatwych. Poprzez *Dzwonnika świętego Floriana* autor zdaje się mówić czytelnikowi, by ten nie załamywał się nawet w razie niepowodzeń oraz patrzył w przyszłość z optymizmem i nadzieją.

Tomem *Lizus* (1956 rok) prozaik potwierdza nieprzeciętny talent do tworzenia powieści młodzieżowych. Recenzje tej pozycji były entuzjastyczne, nowatorskość książki porównywano do *Księgi urwisów*. Doceniono odważne ukazanie napiętych relacji pomiędzy uczniami w szkole, ich reakcji na problematycznych kolegów (opowiadanie *Lizus*) czy kwestię dręczenia z powodu inności (opowiadanie *Grubas*). Wanda Grodzieńska stwierdzała:

> „Lizus" Edmunda Niziurskiego jest książką nieprzeciętną. Świadczy o tym jej świetna forma artystyczna, ważkość problemów psychologicznych, a przede wszystkim jej dyskusyjność. Książka, która zmusza młodego czytelnika do przemyślenia wielorakich zagadnień i do przedyskutowania jej z rówieśnikami, jest książką dobrą.[37]

[36] W. Żółkiewska, *Literatura dla dzieci i młodzieży*, „Rocznik Literacki" 1955, s. 312.
[37] W. Grodzieńska, *Świeży powiew w literaturze dla dzieci*, „Nowe Książki" 1957, nr 2, s. 30.

*Lizus* to książka, którą należy potraktować jako odpowiedź na czytelnicze potrzeby młodzieży. Nastolatki chciały zobaczyć bohaterów podobnych do siebie, w sytuacjach wymagających od nich dojrzałości. Prozaik pokazuje szkolne życie, jego blaski i cienie, rodzące się antagonizmy, popełniane przez uczniów błędy. Jedna z recenzentek niezwykle trafnie podkreślała główne przesłanie powieści:

> Młody czytelnik ubawi się opisem „draki", klęską „ważniaka", konfuzją wychowawców i pomysłowym kawałem, starszy zaś czytelnik rozpozna konflikt jednostki ze środowiskiem, problem uzurpacji władzy, marnowanie szans życia. (…) Doprawdy cieszyć się należy z tego, że młodzież i wychowawcy dostają do ręki opowiadania Niziurskiego, którego dar narracji wciąga czytelnika i każe mu uczuciowo uczestniczyć w losie młodych współczesnych bohaterów.[38]

W ten sposób książka ta staje się uniwersalna, każdy znajdzie w niej coś dla siebie. Oferuje zabawę dzieciom, ale i zadumę starszym uczniom. Bawi dowcipem, każe się także poważnie zastanowić nad decyzjami podejmowanymi przez niektórych bohaterów.

Książką, z którą początkowo krytyka miała problem, były *Niewiarygodne przygody Marka Piegusa* (1959 rok). Kuliczkowska była zdania, iż pozycja ta miała zadatki na nieprzeciętną powieść, bycie kolejnym przełomem, ostatecznie zaś autor stworzył „jedynie" dobry kryminał. Pisała ona:

> (…) ta partia wstępna, w której poznajemy Piegusa, jest napisana nie tylko lekko i dowcipnie, jest tu coś więcej: naprawdę odkrywcze spojrzenie na pechowego chłopca, umiejętność podpatrzenia jego reakcji, sposobu myślenia, powiedzonek, ba, próba odczytania jego bardzo a bardzo poważnej filozofii życiowej. Jest tu jakiś – niemal korczakowski, a zarazem bardzo nowoczesny sposób zaglądania w zawiłe zakamarki psychiki dziecka.[39]

Jeśli w całej powieści utrzymany byłby ten poziom, wtedy można by ogłosić kolejny sukces Niziurskiego. Tymczasem, w przekonaniu Kuliczkowskiej, pisarz dokonuje niespodziewanego przewrotu i zamiast historii, która przedstawia filozofię Marka, wychodzi młodzieżowy kryminał. Krytyczka zauważa:

> To właśnie sedno sprawy. Zarówno Piegus, jak harcerze, jak tematyka szkolna – potrzebne były Niziurskiemu do odświeżenia konwencjonalnego schematu powieści kryminalnej, do niczego więcej. Miejmy nadzieję, że mali czytelnicy nie poznają się na tym, że z nich zakpiono.[40]

[38] A.K., *Lizus*, „Przegląd Kulturalny" 1957, nr 12, s. 5.
[39] K. Kuliczkowska, *Genialny pomysł Chryzostoma Cherlawego*, „Nowe Książki" 1959, nr 20, s. 1239.
[40] Tamże, s. 1240.

Opinia recenzentki jest dosyć ostra, jej zdaniem prozaik zaprzepaścił szansę stworzenia czegoś nowego i zaoferował czytelnikom średniej jakości książkę. Jednocześnie autorka widzi, iż w powieści dochodzi do swoistego odświeżenia konwencji kryminału.

Mniej krytyczna jest Ewa Nowacka, recenzująca jedenaste wydanie tej powieści. Docenia ona humor, pomysłowość oraz intrygujący, po latach, koloryt historyczny. Według niej powieść ta potrafi nadal bawić:

> Czytane po latach *Niewiarygodne przygody Marka Piegusa* obok wciągającej, pomysłowej intrygi są także istną kopalnią wiedzy o czasie minionym, bowiem autor osadzał mnóstwo niezwykłych i brawurowo poprowadzonych wydarzeń w realistycznie traktowanym kontekście. (…) To właśnie zetknięcie znanej wszystkim codzienności z niesamowitymi perypetiami bohaterów powoduje iskrzenie tekstów. A jeśli dodamy do tego przedniej marki poczucie humoru pozwalające wydobyć komizm z najbanalniejszych sytuacji, nie zadziwią nas, przysięgłych wielbicieli prozy Niziurskiego, mnogie wznowienia i zaczytane „na śmierć" tomy w bibliotekach.[41]

Nowacka ocenia książkę niezwykle entuzjastycznie, nie odnosząc się przy tym do zarzutów, jakie *Niewiarygodnym przygodom…* czyniła Kuliczkowska. Recenzentka bardziej skupia się na historii, perypetiach bohaterów, a przede wszystkim humorze. Ten nadal wywołuje śmiech u czytelnika, dając mu tym samym jasny sygnał, iż powieść napisana kilka dekad wcześniej wcale się nie zestarzała. Również jej ciągłe wznowienia mają świadczyć o aktualności czy zapotrzebowaniu ze strony młodych czytelników.

Także *Awantura w Niekłaju* (1962 rok) zbierała umiarkowane komentarze[42]. Kolejny raz ostrze krytyki zostało wymierzone w przewidywalność wątków fabularnych. Podkreślano również pewien brak rozwoju, gdy chodzi o pomysły prozaika. Prym wśród zawiedzionych recenzentów wiodła Kuliczkowska:

> Mniejsza już o to, że schemat jest tutaj mniej szczęśliwy, gdyż zbyt często już przez samego autora powtarzany (znowu kolonie i walczące „bandy dziecięce", znowu poszukiwanie skarbu i tropienie szajki na terenie fabryki, znowu dorośli – dzielni aktywiści, którym wymyka się młodzież); właśnie taki schemat fabularny można było zdrowo wykpić, sparodiować albo wykorzystać jako okazję do nowych pomysłów, do poszukiwania nowych powodów do śmiechu.[43]

Niziurski powiela stworzone przez siebie schematy – to główny zarzut krytyczki. Zamiast iść naprzód, dodawać nowe rzeczy, prozaik niejako boi się wyjść poza okre-

[41] E. Nowacka, *Spotkanie z dobrym znajomym*, „Nowe Książki" 1998, nr 3, s. 68.
[42] Por. A. Sendela, *Awantura w Niekłaju*, „Książki dla Ciebie" 1969, nr 6, s. 28-29.
[43] K. Kuliczkowska, *Rzeczy wesołe i smutne*, „Nowa Kultura" 1962, nr 36, s. 2.

ślone ramy. Taki strach powoduje, że kolejne książki są wtórne, mało odkrywcze i poza imionami bohaterów nie różnią się niczym od siebie. Na koniec recenzentka stwierdza: „W tych scenach z Bosmanem i z emerytami autor wykazał najwięcej inwencji, skonstruował je najzręczniej, najsugestywniej, tutaj najskuteczniej o b r o n i ł s i ę p r z e d s z m i r ą. Ale może lepsza szmira?"[44] Słowa te jasno świadczą o tym, że Kuliczkowska nie jest entuzjastką drogi, jaką obrał pisarz. Idąc nią w sposób konsekwentny, może narazić się na zarzuty pisania szmiry, a także lekceważenia czytelników.

Mniej surowa w ocenie powieści, przy okazji jej kolejnego wydania, była Anna Horodecka. Recenzentce spodobały się barwne przygody chłopców, zwroty akcji, detektywistyczny wątek czy żywiołowa fabuła. Jak podkreśla: „W rozwijaniu wątku przygodowego i kryminalnego Niziurski jest niezastąpiony. Z wielką umiejętnością snuje nić intrygi, odpowiednio dozując napięcia i zwroty akcji niepozbawionej grozy i niesamowitości"[45]. Pomimo upływu lat pewne cechy warsztatu pisarskiego kieleckiego prozaika wcale się nie zestarzały, nadal potrafi on zaciekawić czytelnika, czego dowodem miałoby być właśnie kolejne wydanie *Awantury w Niekłaju*. Sprawia ona tę samą przyjemność jak trzy dekady wcześniej, czego zasługą byłby typowy dla autora styl, rozpoznawalny oraz ciągle lubiany przez czytelników.

Trudno powiedzieć, czy Niziurski skorzystał z krytycznych uwag. Faktem jest, iż kolejna jego książka, *Fałszywy trop* (także 1962 rok), musiała mieć drugie wydanie, by dzięki niemu mogła doczekać się recenzji. Komentarze nie są negatywne, choć również próżno szukać wielkich zachwytów. Oczywiście zbiór ten nadal poleca się młodzieży, lecz opinie wydają się być wstrzemięźliwe[46]. Brakuje w nich swoistego zachwytu, który towarzyszył recenzjom innych książek tego autora. Trzeba tu zaznaczyć, iż entuzjazm większy niż pozostali krytycy wykazała Gertruda Skotnicka. Według niej Niziurski, będąc pisarzem, ma prawo upiększać przedstawiany w książkach świat:

> U niego, jak w baśni, najgroźniejsze perypetie mają swój szczęśliwy finał; zawsze zwycięża dobro i sprawiedliwość, triumfuje prawda. A dawka optymizmu potrzebna jest każdemu, zwłaszcza tym, którzy przygotowują się do wejścia w dorosłe życie.[47]

Skotnicka nie piętnuje ciągłych szczęśliwych zakończeń, ubarwiania rzeczywistości otaczającej bohaterów. Uznaje tego rodzaju chwyty za stały element prozy kieleckiego pisarza. Jest gotowa spoglądać pobłażliwie na książki Niziurskiego, ponieważ nadal nie straciły one swojego uroku i optymizmu.

[44] Tamże. Podkr. J.D.
[45] A. Horodecka, *W stronę Niziurskiego*, „Guliwer" 1998, nr 6, s. 23-24.
[46] Przykładem może być recenzja Anny Horodeckiej, w której można dostrzec zadowolenie z lektury, ale nic więcej. A. Horodecka, *Gdzie prowadzi ten trop?* „Guliwer" 1999, nr 3, s. 43-44.
[47] G. Skotnicka, *„Niziur" kontra gry komputerowe*, „Nowe Książki" 1999, nr 4, s. 32.

Znaczącą poprawę warsztatu pisarskiego (fabuła, brak dłużyzn, o wiele mniej schematyczni bohaterowie) wyraźnie widać w *Sposobie na Alcybiadesa* (1964 rok). Portrety psychologiczne chłopców czy nauczycieli zostały nakreślone ze starannością, w znakomity sposób pokazano relacje szkolne na wielu płaszczyznach, jak choćby uczniowie–uczniowie czy uczniowie–nauczyciele. Zmiana ta znalazła odzwierciedlenie w pozytywnych recenzjach. Jedna z krytyczek, Halina Skrobiszewska, pisała:

> Książkę czyta się doskonale. Żywa, podniecająca fabuła o zróżnicowanych i nawet nieco pogłębionych psychologicznie sylwetkach bohaterów stanowić będzie cenną pozycję współczesnej lektury młodzieżowej. Pisana z niewątpliwym nerwem, obfitująca w nagłe spięcia dramatyczne, w wielu momentach szczerze zabawna, przypomina chwilami powieści młodzieżowe Kiplinga.[48]

Nawiązanie do Josepha Rudyarda Kiplinga, klasyka prozy młodzieżowej, jest wskazówką dla czytelnika, iż warto sięgnąć po *Sposób na Alcybiadesa*. Powieść oferuje wartką akcję, przygodę, będąc jednocześnie historią, którą zna każdy uczeń z własnego, szkolnego życia. Skrobiszewska zwracała również uwagę na znaczącą poprawę stylu:

> Widać też tutaj troskę o dalsze doskonalenie warsztatu pisarskiego. Eliminuje Niziurski to, co stanowiło niekiedy słabość jego większych powieści – nie ma dłużyzn, zbędnych „gwoździ", rezygnuje się z marginesów, eliminuje gotowe zwroty żargonowe – słownictwo bohaterów bogaci się i różnicuje, indywidualizuje się coraz bardziej także rytm wypowiedzi. (…) Można więc, wbrew utartym na ten temat przekonaniom – zgrabnie i bez natręctwa pisać „powieści z tezą".[49]

Utwór ten ma charakter dydaktyczny, ale nie jest to dydaktyzm nachalny, opresyjny. Pomiędzy nauczycielami oraz ich podopiecznymi rodzą się liczne napięcia, które jednak nie prowadzą do zerwania kontaktu, a poza tym Niziurski zadbał o to, by sama fabuła nadal była zabawna i dowcipna. Z tego powodu Skrobiszewska kilka lat później napisze o *Sposobie…*:

> Atmosfera współżycia gogów i uczniów jest ciepła, pełna życzliwości, bierze się tu pod ochronę właściwie całe ciało gogiczne, a piętrzenie zabawnych sytuacji, narastanie misternych analiz psychologicznych, słowem rozrywkowa warstwa powieści apeluje do poczucia humoru i żywej inteligencji czytelników.[50]

[48] H. Skrobiszewska, *Chłopcy uprzywilejowani*, „Nowe Książki" 1964, nr 17, s. 798-799.
[49] Tamże, s. 799.
[50] H. Skrobiszewska, *Książki naszych dzieci, czyli o literaturze dla dzieci i młodzieży*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1971, s. 620.

Podobnie na tę książkę spoglądała Bożena Zaborowska:

> Powieść Niziurskiego ma (…) duże walory pedagogiczne, dalekie jednak od nudnego dydaktyzmu, dzięki tysiącom zabawnych sytuacji i pomysłów uroczych chłopaków. Nie ma tutaj dłużyzn, autor rezygnuje z marginesowych wątków, także zróżnicowane słownictwo bohaterów, żargon uczniowski – wszystko to składa się na doskonały warsztat pisarski Niziurskiego. (…) Edmund Niziurski jest pisarzem, który znalazł doskonały sposób na to, aby książka jednocześnie uczyła i wychowywała młodego czytelnika, będąc przy tym doskonałą rozrywką.[51]

Autor uniknął swoich poprzednich błędów, co z satysfakcją dostrzegli recenzenci. Doceniono brak natrętnego dydaktyzmu, delikatną ironię, lekkość i swobodę w ukazaniu perypetii uczniów pragnących znaleźć „sposoby" na nauczycieli. Pomimo że jest to „powieść z tezą", czytelnik nie ma wrażenia, iż staje się obiektem ataku propagandy jednego stylu wychowania dzieci.

Dzięki wyraźnej zmianie stylistyki Niziurski niejako wraca do łask krytyków, co uwidacznia się w opiniach na temat *Siódmego wtajemniczenia* (1969 rok). Stefan Melkowski pisał, iż jest to powieść

> przesycona (…) wesołością najprzeróżniejszego rodzaju – jest tu także obfitość owej wesołości najprostszej. Ale jest tu także humor i z wyższych pięter literackiej hierarchii. Jest świetny dowcip językowy wynikający z zastosowania uczniowskiego żargonu do różnych sytuacji i zjawisk. Satyra dotyczy w pewnym stopniu także szkoły i w ogóle świata dorosłych (…), ale przede wszystkim (…) samych młodych bohaterów – ich zachowania, sposobu życia, marzeń. (…) Wszystko to tworzy skomplikowany i rozbudowany świat życia, myśli i pragnień młodych ludzi, świat jak najdalszy od rzeczywistości czytanki, ale przecież jednocześnie zaprogramowany przez autora w sensie wychowawczym. Książka ta (…) to przede wszystkim znakomita zabawa, tyle że zabawa mądra.[52]

A Stanisław Zieliński dodawał:

> Powieść trzeszczy, popuszcza w szwach, wybrzusza się. (…) A przygoda rozrasta się i olbrzymieje w tempie lawiny porwanej prędkością kosmiczną. (…) A Niziurski wciąż dokłada, wciska, dopycha kolanem i ugniata łokciem. Przesuwa przygodę na granicę przepaści, brawuruje nad urwiskiem, podsyca lęk przed katastrofą, potęguje uczucie zagrożenia, szantażuje skandalem.[53]

[51] B. Zaborowska, *Jaka jesteś, klasyko?* „Nowe Książki" 1975, nr 12, s. 38-39.
[52] S. Melkowski, *Mali ludzie*, „Pomorze" 1971, nr 1, s. 12.
[53] S. Zieliński, *Hołubce na beczce prochu*, „Nowe Książki" 1970, nr 6, s. 327-328.

Takie nagromadzenie wątków wcale nie powoduje „destrukcji" historii, wprost przeciwnie, chce się ją dalej czytać, razem z bohaterami dobiec do „granicy". Zawarty w niej humor i pozytywne emocje nie pozwalają na nudę czy obojętność[54]. Pisarz umiejętnie stopniuje napięcie, podrzuca fałszywe tropy, w odpowiednich chwilach rozładowuje napiętą atmosferę. Co istotne, przy natłoku przygód nie zapomina on o prozie życia i pokazuje problemy, z którymi boryka się młody człowiek. Poprzez takie działania autor umacnia swoją więź z czytelnikiem.

Krystyna Kuliczkowska w wydanej w 1970 roku książce *W szklanej kuli* poruszyła kwestię popularności Edmunda Niziurskiego. Pisała wtedy następująco:

> Książki Niziurskiego stawiają wiele zagadnień natury moralnej, nie mają jednak nic wspólnego z wyłożoną *expressis verbis* tendencją, pobudzają do własnych przemyśleń, stają się bodźcem do samowychowywania. Nie nęci go kontrastowanie charakterów czarnych i białych, nie ma u niego bohaterów idealnych ani zupełnie zdeprawowanych. Jako dobry psycholog wie, że dzieci potrafią być bezwzględne i okrutne, lecz nigdy nie przestaje wierzyć, że to tylko „choroba wzrostu", z której trzeba pomóc im się wyleczyć, bo w gruncie rzeczy są dobre.[55]

Kuliczkowska zwraca tutaj uwagę na ważną kwestię, która zdaje się pojawiać, czasami wprost, czasami w formie zawoalowanej u innych recenzentów twórczości Niziurskiego. Chodzi o postaci dziecięce, młodzieżowe, ukazywane dotychczas w sposób szablonowy. Pisarz pokazuje, że nie są one wyłącznie dobre, ale mają swoją „mroczną" stronę, potrafią być bezwzględne, okrutne. Niziurski to rozumie i stara się wyjaśnić, dlaczego tak się dzieje, co wpływa na tego typu zachowanie. Jednocześnie tworzy bohaterów wykazujących się dużą dozą empatii i zrozumienia, jeśli tylko znajdzie się osoba, która im zaufa i zobaczy w nich kogoś więcej niż chuliganów czy nastolatków niewrażliwych na krzywdy innych ludzi. Badaczka powraca w rozważaniach m.in. do *Księgi urwisów*. Według niej była to

> opowieść o ludziach, którzy nareszcie nie są oprawieni w ramki schematu, lecz wpleceni w mnóstwo zawiłych spraw otaczającego ich życia. Podkreślano, że bohaterowie ci – to nareszcie: prawdziwe dzieci, przekorne, pełne pomysłów, humoru i temperamentu. W istocie – po raz pierwszy od kilku lat nie było tu ani postaci wzorcowych, ani gotowych formułek szufladkujących rzeczywistość.[56]

[54] Uwagę na te właśnie kwestie zwraca Anna Horodecka przy okazji recenzji dziewiątego wydania tej powieści. A. Horodecka, *Od przygody do przygody*, „Guliwer" 2002, nr 3, s. 83-84.
[55] K. Kuliczkowska, *W kolektywie młodzieży*, [w:] K. Kuliczkowska, *W szklanej kuli. Szkice o literaturze dla dzieci i młodzieży*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1970, s. 178.
[56] Tamże, s. 176.

Tom opowiadań *Lizus* również został przez nią uznany za przełomowy, gdy chodzi o literaturę młodzieżową. Określała go jako „umiejętnie wiążący poważną problematykę psychologiczną i moralną z żywą, dramatyczną, zaprawioną elementami sensacji akcją i z humorem”[57]. Mniej jest nachalnego dydaktyzmu, zagadnienia moralne nie mają wyłącznie czarno-białej tonacji. W działaniach nastolatków widocznych jest wiele odcieni szarości. Dzięki takim zabiegom „jego bohaterowie to nie tylko urwisy, lecz dzieci ciekawe świata, spragnione nie tylko przygody, lecz także szlachetnego działania”[58].

Wkład Edmunda Niziurskiego w prozę młodzieżową jest dostrzegany przez Kuliczkowską. Jej krytyczne uwagi mają charakter konstruktywny, służą za wskazówki, co należałoby przebudować, zmienić, by w ten sposób książki kieleckiego prozaika jeszcze bardziej zyskały na wartości. Najprawdopodobniej Niziurski zrozumiał sens takiej krytyki i już kolejne powieści, jak choćby *Sposób na Alcybiadesa* czy *Siódme wtajemniczenie* były czymś nowym, odkrywczym. Istotne jest, że pomimo dokonanych korekt zdołał zachować swój niepowtarzalny styl.

Sami krytycy nie wiedzieli także, czy Niziurski osiągnął szczyt własnych możliwości. Część z nich, jak choćby Józef Zaremba w recenzji *Klubu włóczykijów* (rok 1970), stwierdza wprost, iż autor nie proponuje niczego nowego. Poruszane wątki, przygody, czytelnik zna z poprzednich powieści tego pisarza. Nawet główny atut kieleckiego prozaika – humor – nie jest już tak dobry jak wcześniej[59]. Mniej krytyczna jest Iwona Mityk w artykule poświęconym komizmowi zawartemu w tej powieści. Język, sytuacje, bohaterowie – to wszystko, w ocenie badaczki, są ważne elementy składowe *Klubu włóczykijów*, świadczące o atrakcyjności całej historii:

> Dzięki komizmowi powieść Niziurskiego posiada duże walory pedagogiczne, nie tracąc atrakcyjności. Prezentowany w niej pozornie banalny świat staje się ciekawy i niezwykły, także dlatego że marzenia bohaterów Niziurskiego wykraczają ponad przeciętność, a talent autora do układania rebusów, żywe tempo akcji, obfitość sytuacji pełnych dramatycznego napięcia, ucieczki, barwne postacie pełne energii i inwencji (…) nie pozwalają na nudę.[60]

Wydaje się, iż w powyższej opinii zawarta jest nie tylko charakterystyka omawianej książki, lecz całego dotychczasowego dorobku. Mityk docenia starania Niziurskiego, by pisane przez niego książki nadal posiadały te cechy, za jakie doceniają je czytelnicy. Podobnie zresztą sądziła Horodecka, zwracając również uwagę na walory podróżnicze powieści:

[57] Tamże, s. 177.
[58] Tamże, s. 178.
[59] Szerzej zob. J. Zaremba, *Tajemnicze skarby*, „Nowe Książki” 1970, nr 24, s. 1514-1515.
[60] I. Mityk, *Komizm w powieści „Klub włóczykijów” Edmunda Niziurskiego*, [w:] *O twórczości Edmunda Niziurskiego*…, s. 128.

> Ile np. ciekawych wiadomości krajoznawczych zawiera *Klub włóczykijów*. Podróż przez różne rejony kraju daje asumpt do poszerzania wiedzy. I jeszcze – niezawodny Niziurowy humor, bez którego trudno sobie wyobrazić jego książki. Podobnie jak groteska, żart, ironia, ma on siłę przyciągającą.[61]

Według Horodeckiej *Klub włóczykijów* to poznawanie geografii i historii na wesoło, jakby „przy okazji", podczas przeżywania niesamowitych przygód, jakie towarzyszą poszukiwaniu rodzinnego skarbu. Całość zaś autor okrasza pierwszorzędnym humorem, w wyniku czego każdy czytelnik będzie usatysfakcjonowany, sięgając po tę pozycję.

Barbara Wencel, pochylając się nad książką *Naprzód, Wspaniali!* (rok 1971), docenia zgrabne połączenie wyobraźni i rzeczywistości. Bohaterowie, przyznając sobie tytuł Wspaniałych (wzorowany na filmie *Siedmiu wspaniałych*[62]), marzą o przygodach, starciach z opryszkami, podziwie ze strony szkolnych kolegów. Bo wspaniałym może być jedynie ten, kto dokonał niesamowitego czynu: uratował komuś życie, obezwładnił przestępców, wykazał się wielką odwagą i poświęceniem. Właśnie na kanwie marzeń o takich wydarzeniach osnuta zostaje ta słodko-gorzka opowieść o chłopcach, którzy w pogoni za sławą mierzą się z realnymi problemami. Wencel zaznacza również, iż „każda z chłopięcych przygód, a jest ich dużo na 308 stronicach książki, ma swój pouczający morał"[63]. Historia potrafi porwać czytelnika, zafascynować go, stanowi także pewnego rodzaju pochwałę wyobraźni młodych ludzi.

Recepcja powieści *Osobliwe przypadki Cymeona Maksymalnego* (1975 rok) przynosi zmianę wśród krytyków, gdy chodzi o dorobek Niziurskiego. Z jednej strony schematy dalej działają, z drugiej bardziej poważne wątki zdają się wprowadzać niektórych czytelników w konsternację. Ten dysonans dostrzegła Bożena Zaborowska:

> Druga część powieści *Osobliwe przypadki Cymeona Maksymalnego* zmusza do refleksji, powoduje zadumę. I choć Niziurski jest taki sam, opisuje te same sprawy uczniaków, podobnych bohaterów, to inna jest wymowa całości. Szybkie tempo, dziwne zakończenie, niedopowiedzenia i refleksja powodują zaskoczenie i zdziwienie – dlaczego inaczej? To nie zarzut, wręcz przeciwnie – zainteresowanie. Cymek – główny bohater przechodzi metamorfozę, od miłego, roztrzepanego chłopaka do zadumanego, zafascynowanego przemijaniem czasu młodzieńca.[64]

[61] A. Horodecka, *W stronę Niziurskiego*…, s. 24.
[62] Jest to amerykański western Johna Stugesa z 1960 roku, wzorowany na filmie Akiry Kurosawy *Siedmiu samurajów*. Opowiada on o siedmiu kowbojach (w wersji japońskiej – samurajach), którzy za niewielkie wynagrodzenie zgadzają się bronić małej wioski przed nękającymi ją bandytami.
[63] B. Wencel, *Naprzód, Wspaniali!* „Wychowanie" 1971, nr 20/21, s. 63.
[64] B. Zaborowska, *Tym razem inaczej*, „Nowe Książki" 1976, nr 3, s. 9.

Upływ czasu, zaduma nad życiem – te wątki zdają się powoli odgrywać większą niż dotychczas rolę w fabule. O ile humor dalej pozostaje na dobrym lub bardzo dobrym poziomie, o tyle autor coraz częściej zaczyna zaglądać w psychikę bohaterów, konfrontować ich sposób widzenia świata z rzeczywistością, pozwalać im na uzewnętrznienie własnych przemyśleń. Idealny przykład takiego właśnie bohatera stanowi Cymek, wyrażający własne, często niezwykle dojrzałe zdanie o otaczającym go świecie czy ludziach. Nie boi się powiedzieć (w myślach) kilku cierpkich słów na temat rodziców, nauczycieli, kolegów. Ma swoje zdanie i chce się go trzymać. Pod pewnymi względami jest to jeden z najbardziej dojrzałych bohaterów stworzonych przez Niziurskiego.

Wznowiony tom opowiadań pisarza, noszący nazwę *Trzynasty występek* (1976 rok), przynosi interesujące historie. Warto wymienić takie tytuły jak *Równy chłopak i Rezus*, *Trzynasty występek*, *Lalu Koncewicz, broda i miłość* oraz *Grubas*. Każde z nich nasycone jest humorem, zabawnymi sytuacjami, lecz autor nie rezygnuje z poruszenia trudnych tematów (brak zaufania do uczniów, nauczyciel pragnący doświadczyć zainteresowania ze strony podopiecznych, prześladowanie z powodu bycia innym), które są aktualne także i dzisiaj[65].

Mocnym akcentem jego twórczości jest opowiadanie *Ta zdradziecka Julita Wynos*, w którym został poruszony wątek zdrady, niespełnionej miłości, a także próby samobójstwa. Niziurski zdaje sobie sprawę, że życie uczniów nie składa się wyłącznie z zabawy, koleżeńskich przepychanek, „walk" z nauczycielami. Wiek nastoletni to również czas zadawania sobie różnorakich pytań, co akcentuje Dorota Diłanian:

> Jak dalece można się wtrącać w osobiste sprawy innych? Czym grozi manipulowanie ludzkimi uczuciami? Czy litość zabija miłość? Jakie powinności nakłada przyjaźń, jakie prawa daje miłość? Pogodna z początku historia kończy się akcentem dramatycznym, który stanowi dodatkowy impuls dla czytelnika, by tym poważniej zastanowił się na całą sprawą.[66]

*Ta zdradziecka Julita Wynos* jest historią pozornie schematyczną. Pod płaszczem miłosnej historii rozgrywa się dramat młodych ludzi, uwikłanych w porywy serca, rozterki, dokonując wyboru pomiędzy przyjaźnią a uczuciem. Emocje, napięcia, przemyślenia, próby rozwiązania narastającego konfliktu – wszystkie to zawiera się w tej narracji. Pomimo trudnej tematyki autor jej nie banalizuje, nie próbuje również nadawać perypetiom uczniów nadzwyczajnych treści, uwznioślać ich emocji. Skupia się na reakcji osób „zaplątanych" w całą historię, ich własnych odczuciach. Równie istotny staje się odbiór sytuacji przez resztę szkoły: dzieli się ona na zwolenników i przeciwników związku dwójki młodych ludzi. Zakończenie

[65] Inne zdanie wydaje się mieć Gertruda Skotnicka, która uważa tematykę niektórych opowiadań za przebrzmiałą. Według niej należy „zasygnalizować zapotrzebowanie na nowszą problematykę szkolną". Szerzej zob. G. Skotnicka, *Na marginesie kilku wznowień*, „Nowe Książki" 1977, nr 1, s. 11.
[66] D. Diłanian, *Kto ma rację?*, „Nowe Książki" 1978, nr 24, s. 46.

opowiadania jest otwarte, co pokazuje skalę problemu czy fakt, że pewne sprawy nie dają się łatwo rozwiązać.

Mniej dramatyczna była natomiast książka *Awantury kosmiczne* (1978 rok). To kolejna powieść przyjęta z entuzjazmem, a nawet oddechem ulgi. W niej pisarz, jak zaznacza Janusz Maruszewski, ujawnia swój talent w tworzeniu niecodziennych fabuł i nietuzinkowych bohaterów:

> Niewyczerpana (…) pomysłowość Edmunda Niziurskiego znajduje tu ujście szerokim i wartkim strumieniem, podobnie jest z humorem, którego jak zwykle u tego autora, nie brak bez mała na żadnej stronie (…) przy okazji lektury *Awantur kosmicznych*, uderza szczególnie mistrzostwo w malowaniu sylwetek pierwszo- i drugoplanowych bohaterów. Ta wspaniała w swojej soczystości i wyrazistości galeria postaci dziewcząt, chłopaków, ich nauczycieli długo tkwić będzie w czytelniczej pamięci, a ich niecodzienne przymioty szczególnie ubarwiają powieść.[67]

Krytyk podkreśla, że szkolny świat kipi emocjami, przygodą, powstałe napięcia pomiędzy bohaterami czy nauczycielami nie pozwalają na chwilę wytchnienia. Brak też wyraźnej dydaktyki, zamiast tego istotna staje się żywiołowość bohaterów, interakcje międzyludzkie, przy czym pisarz nie zapomina o lekcji, jaką czytelnik ma wyciągnąć z lektury.

Również *Szkolny lud, Okulla i ja* (1982 rok) nie należy do powieści, w których bohaterowie muszą zmierzyć się z trudnymi problemami. Prozaik porusza się w niej po sprawdzonym, szkolnym gruncie. Główną oś fabuły stanowią zawiłe relacje uczniów i nauczycieli. Całkiem możliwe, iż ten schemat wydaje się już nużyć niektórych krytyków, co uwidacznia się w poniższej recenzji:

> Ciężar gatunkowy przygód przedstawionych w *Szkolnym ludzie* waży na ocenie książki, która czytelnikowi mało wybrednemu, a przedkładającemu przygody w literaturze nade wszystko, będzie się podobała, co nie znaczy, że wskazane byłoby prowokować okazję do spotkania tej książki z czytelnikiem. Szkody z tego spotkania nie będzie (najwyżej strata czasu), ale pożytek – wątpię.[68]

Opinia recenzentki jest niezwykle surowa. Zaleska nie uważa tej powieści za wartościową, w jej mniemaniu po tę książkę sięgnie wyłącznie niewybredny czytelnik, nastawiony na przygodę i akcję.

Inny krytyk, Leszek Bugajski, w przeciwieństwie do Zaleskiej, docenia fabułę, język czy głęboko zakamuflowany dydaktyzm: „Powieść posiada wartką akcję, napisana jest żywym, miejscami stylizowanym na gwarę młodzieżową językiem,

[67] J. Maruszewski, *Gruby Cypek, Chrząszcz, Gnat i inni…*, „Nowe Książki" 1979, nr 8, s. 41.
[68] E. Zaleska, *Komu, komu…?*, „Nowe Książki" 1982, nr 2, s. 43.

a dydaktyzm – co ważne – ukryty jest głęboko"[69]. Ten rozdźwięk zdaje się być powoli typowy w przypadku oceny prozy Edmunda Niziurskiego. Jedna część krytyków zacznie domagać się odświeżenia fabularnego, wyjścia poza sztywne szkolne ramy, druga będzie zabiegać o to, żeby autor nadal poruszał się po znanym terenie.

Istotną rolę zaczyna odgrywać marka, jaką wypracował sobie przez lata Niziurski. Zdobyta pozycja jednego z najważniejszych pisarzy dla młodzieży będzie odgrywała ważną rolę przy ocenie jego kolejnych książek. Dobrze widać tę zasadę w trakcie lektury *Gwiazdy Bernarda* (1989 rok). Ewa Nowacka wprost zaznacza, iż ocenia nie pierwszego lepszego pisarza, lecz samego Edmunda Niziurskiego, osobę posiadającą ugruntowaną pozycję w literackim kręgu. Krytyczka sprawnie punktuje kolejne problemy związane z lekturą tej książki:

> Otóż w *Gwieździe Bernarda* jest jakby wszystkiego i za mało, i za dużo. (…) Humoru (jak to u Niziurskiego) sporo, czytelnik uśmiecha się raz po raz, ale jest to humor lotu nie najwyższego, tak że w końcu uśmiech przemienia się w grymas (…) Akcja jest szybka, ale w pewnej chwili zaczyna się odnosić wrażenie, że tworzywo powieściowe poniekąd „uciekło" autorowi (…).[70]

Niziurski postanowił napisać powieść fantastyczną dla młodych czytelników, niestety, nie bardzo wiedział, jak się za nią zabrać. Nowacka zarzuca mu nieznajomość reguł, które rządzą tym typem literatury. Opisy są zbyt skąpe lub zbyt obfite, zaburza to rytm lektury. Jedyne, co udało się pisarzowi, to satyra na ustrój totalitarny, którą ma uosabiać społeczność Eechtonów. Również wątek miłosny jest spłaszczony, mdły i zupełnie nie potrafi zainteresować odbiorcy. Stąd negatywne podejście do historii oraz podsumowanie, będące wyznacznikiem oczekiwań krytyczki, a może i nawet innych krytyków:

> Nie sądzę, by jakikolwiek *Słownik literatury współczesnej* wymienił *Gwiazdę* wśród znaczących dokonań autora *Niewiarygodnych przygód Marka Piegusa*. Ja zaś oddam wszystkie Thety z Uur i wszystkich bakałarzy z Eezalu, i wszystkie krokodyle pyski, i kostiumy naszywane drogimi kamieniami – za jednego Wieńczysława Nieszczególnego, gentlemana – włamywacza z niegdysiejszych książek Edmunda Niziurskiego.[71]

Tym samym Nowacka daje jasny sygnał autorowi, iż wybrane przez niego konwencje związane z literaturą fantastyczną nie sprawdziły się. Sugeruje, że zamiast eksperymentować powinien pozostać przy tych bohaterach, którzy pomogli mu osiągnąć największe sukcesy (wspomniany Wieńczysław Nieszczególny).

[69] L. Bugajski, *Nad książkami*, „Życie Literackie" 1982, nr 16, s. 15. Por. M. Żwiwkiewicz, *Perypetie ludu Bze-bze*, „Płomyk" 1985, nr 22, s. 13.
[70] E. Nowacka, *Science fiction plus „Adelo zrozum mnie"*, „Nowe Książki" 1990, nr 11, s. 52-53.
[71] Tamże, s. 53.

Kolejne książki stanowią dla literaturoznawców przyczynek do dalszego badania twórczości kieleckiego prozaika. Krytycy dostrzegli niebagatelny wpływ pisarza (zaznaczony już przez Kuliczkowską) na literaturę młodzieżową, zastanawiali się także, dlaczego jego powieści cieszą się niesłabnącą popularnością. Stanisław Frycie uważa, iż charakterystyczni bohaterowie i dużo odcieni szarości jest tym, co najmocniej przyciąga uwagę:

> Niziurski nie ukazuje w swych utworach charakterów wyłącznie czarnych lub białych, nie ma u niego bohaterów idealnych i zupełnie zdeprawowanych. Jako dobry psycholog wie, że dzieci potrafią być szlachetne, a także bezwzględne i okrutne. Proza Niziurskiego o tematyce szkolnej wyróżnia się doskonałą znajomością psychiki małych bohaterów, zręcznie konstruowaną przygodą, nadto specyficznym humorem.[72]

Jeśli chodzi o schematyzm, Frycie i na niego znajduje odpowiedź:

> Mimo powtarzających się wątków treściowych (…) Niziurski umie odpowiednio je modyfikować i usytuować na tle różnorodnych realiów współczesnego życia. Schemat przygody kryminalnej wykorzystuje jedynie jako pretekst do przeprowadzenia analizy postępowania bohaterów, do nakreślenia ich przeżyć, marzeń o emocjonujących zdarzeniach, zdecydowanie odbiegających od szarej rzeczywistości.[73]

Poprzez przygody poznajemy lepiej zarówno protagonistów, jak i antagonistów. Czytelnik ma szansę zagłębić się w sposób myślenia danej postaci, poznać motywy, które nią kierują. Bohaterowie nie są wyłącznie poszukiwaczami skarbów, lecz również prawdy o sobie, swoich znajomych, rodzinie, otaczającym ich świecie. Właśnie to nieustanne zadawanie pytań stanowi jeden z fundamentów twórczości Niziurskiego. Skrobiszewska zauważa, iż prozaik to ktoś, kto ciągle szuka „cech moralności praktycznej, ciągle konfrontowanej z praktyką społeczną, sprawdzanej przez środowisko"[74].

Przy okazji recenzji powieści *Żaba, pozbieraj się* (1992 rok), Gertruda Skotnicka zastanawia się nad rozwojem pisarskim Niziurskiego. Jak zaznaczyłem, twórczość ta jest bogata, stale ewoluuje, a przy tym jego książki nie tracą tych cech, za które kochały i kochają go młodzi czytelnicy. W *Żaba, pozbieraj się* znajdujemy humor, niespodziewane zwroty akcji, przygodę, detektywistyczne wątki. Znalazło się także miejsce na jeszcze wyraźniejsze ukazanie środowiska szkolnej młodzieży, być może najwnikliwsze, jeśli chodzi o dotychczasowe powieści tego pisarza. Skotnicka trafnie spostrzega, że Niziurski

[72] S. Frycie, *Pisarstwo Edmunda Niziurskiego*, „Polonistyka" 1987, nr 2, s. 86.
[73] Tamże, s. 87-88.
[74] H. Skrobiszewska, *Poszukiwania w prozie współczesnej dla dzieci i młodzieży*, „Nurt" 1971, nr 6, s. 11.

> w ów podskórny nurt szkolnej egzystencji wpisał (…) wiele dramatów osobistych dojrzewającej młodzieży. Jest wśród nich dramat *brzydkiego kaczątka*, dziewczyny ze wsi, która za wszelką cenę pragnie upodobnić się do zadbanych koleżanek miejskich ze szkolnego *targowiska próżności* i jak one być wybierana przez chłopców na dyskotekach; jest dramat pierwszej nieodwzajemnionej miłości; dramat syna ukrywającego przed kolegami chorobę umysłową ojca; jest zemsta na koleżance za odbicie chłopca i wybuch zbiorowej nienawiści do dziewczyny lubiącej mówić prawdę w oczy.[75]

Chciałbym tu zaznaczyć, iż dramaty te nie zasłaniają głównych wątków fabularnych, niekiedy czytelnik nawet ich nie zauważy. Dopiero przy powtórnej lekturze można dostrzec, że nie wszystko jest oczywiste, czarno-białe, a postacie pokazują różne oblicza. Autor zdaje sobie sprawę, iż nadmiernie rozbudowana sfera obyczajowa wywoła skutek odwrotny do zamierzonego i zniechęci czytelnika do dalszego śledzenia historii. Dlatego zamiast piętrzyć przed protagonistami nowe problemy, skupia się na tych kilku, które wynikły w trakcie fabuły. Atmosfera w odpowiednim momencie zostaje „rozładowana" przy pomocy humoru, w wyniku czego odbiorca ma szansę złapać przysłowiowy oddech. Dodatkowo

> czynnikiem łagodzącym wszelkie ostrości jest w tej książce klimat. Jest to klimat przypominający po trosze twórczość Makuszyńskiego. Odmienność polega jednak na tym, że humor autora *Szatana z siódmej klasy* zabarwiony jest szczyptą liryzmu, a Niziurski nasyca go ironią, satyrą, groteską.[76]

Pomimo trudnych tematów, jakie porusza pisarz (kradzież, choroba psychiczna rodzica, odrzucenie z powodu złej reputacji), nie zapomina on o humorze, tak potrzebnym do lepszego odbioru jego prozy. Wydaje się, iż Skotnicka nieprzypadkowo wybrała tę powieść, chcąc niejako „rozliczyć" Niziurskiego z młodzieżowych książek. Właśnie ona posiada najważniejsze cechy pisarstwa prozaika: humor, specyficzny język, nietuzinkowych bohaterów, problemy szkolno-społeczne. W niej właśnie, niczym w soczewce, skupiają się sprawy tylko z pozoru banalne, proste, mogące liczyć na szybkie rozwiązanie. Pisarz wybiera inną drogę, a sprawa kradzieży pieniędzy staje się przyczynkiem do wiwisekcji „ludu Bze-bze", do wyciągnięcia na wierzch antagonizmów, dobrych i złych stron bohaterów. Nawet ci, którzy do tej pory byli postaciami drugiego i trzeciego planu, zyskują większe znaczenie, a ponadto ich udział w fabule jest nierzadko kluczowy. Poprzez takie działania

> warstwa ludyczna utworu nie jest bynajmniej pozbawiona walorów poznawczych i wychowawczych. Obok immanentnej wartości komizmu jako pierwiastka kształcącego poczucie humoru, tak ważnego w stresującej rzeczywi-

[75] G. Skotnicka, *Edmunda Niziurskiego droga do młodych czytelników*, „Nowe Książki" 1993, nr 2, s. 50.
[76] Tamże.

> stości (…) epizody obliczone na wywołanie wesołości, zwłaszcza satyryczne, skłaniają do zastanowienia się nad anomaliami życia społecznego i wywołania negatywnego stosunku do tych zjawisk.[77]

Humor jest tym, co pozwala na spadek napięcia, pełni także istotną rolę, jeśli chodzi o zrozumienie postępowania uczniów, nauczycieli, czasami rodziców. Nie jest to śmiech przez łzy, ale też nie można nazwać go śmiechem do końca wesołym, lekkim. Kryją się za nim prawdziwe problemy, z którymi muszą sobie radzić nastolatkowie, korzystając z pomocy innych nastolatków.

Podobnie na tę książkę spogląda Anna Horodecka. W jej opinii autor wplótł rzeczy trudne w znaną sobie rzeczywistość i wyszedł z tego zwycięsko. Wszystkie wydarzenia mają swój porządek, nie dominuje chaos, a problemy, pozornie banalne, są dla niego kolejnym powodem do prześwietlenia szkolnej społeczności. Pisze ona:

> I tym razem znaczenia nabierają takie pojęcia, jak sprawiedliwość, lojalność, męstwo, tolerancja. Często okazuje się, że pozory mylą, że ci, którzy powinni być w kręgu podejrzeń, są w gruncie rzeczy niewinni, a pod maską układności innych ukrywa się obłuda. To lekcja życia dla tropicieli, którzy przekonują się, że nie ma prostych rozwiązań i zachowania bliźnich uwarunkowane są wieloma czynnikami. Te moralne odniesienia są bardzo cenne w powodzi literatury nijakiej, obliczonej tylko na rozrywkę.[78]

Powyższy cytat dowodzi, iż Niziurski nadal ma wiele do zaproponowania czytelnikom i nie boi się sięgać po niewygodne tematy. Ostatnie zdanie jest niezwykle wymowne, bo pokazuje powód, dla którego nadal warto czytać jego książki. Potrafią one zaoferować więcej aniżeli prostą rozrywkę, poruszyć kwestie bliskie młodemu odbiorcy oraz dać wskazówkę, jak można postąpić w konkretnej sytuacji.

Z pozytywnym przyjęciem spotyka się książka *Przygody Bąbla i Syfona* (1993 rok), stanowiąca początek trylogii. W niej to Niziurski kolejny raz daje się poznać jako pisarz dowcipny, nietuzinkowy, potrafiący wykreować bohaterów, którzy głęboko zapadają w pamięć. Chociaż jest to powieść detektywistyczna, autorowi udało się zawrzeć na jej kartach znane z poprzednich tytułów problemy: niezrozumienie z powodu bycia innym, uprzedzenia nauczycieli, tarcia pomiędzy samymi uczniami. Wplecenie w to przygód typowo detektywistycznych pokazuje, że prozaik zdecydowanie poprawił swój warsztat, dzięki czemu nic nie dzieje się bez przyczyny. Banalne z pozoru zdarzenia mające swój początek na pierwszych kartach książki prowadzą do interesującego końca oraz rozwiązania ważnej, kryminalnej sprawy.

Recenzując *Przygody…,* Anna Horodecka zwraca uwagę na fragment wywiadu z Niziurskim. Pisarz wspomina w nim, że książka ta jest bardziej „rzeczywista" niż

[77] Tamże, s. 51.
[78] A. Horodecka, *Siedem szalonych dni*, „Guliwer" 1993, nr 3, s. 48.

jego dotychczasowe powieści. Mówi także, iż chciał w ten sposób pokazać, że wie, jak wygląda dzisiejsza szkoła. Słowa te niepokoją krytyczkę:

> (…) swoją drogą szkoda, że autor musi złożyć tę daninę rzeczywistości. Aż strach pomyśleć, co będzie dalej, jeśli jeszcze głębiej wejrzy w tajniki szkolnego życia, o którym krążą nie najlepsze opinie psychologów. Czy humor wyparuje z jego utworów? Nie wydaje się to możliwe. Trudno uwierzyć, aby pozbył się jednego z największych atutów swej twórczości.[79]

Opinia ta wydaje się być na wyrost, gdy czytelnik mocniej wczyta się w powieść. Zobaczy on, iż pisarz wcale nie zrezygnował z humoru, dziwacznych sytuacji, protagonistów mających zwariowane pomysły. Owszem, w porównaniu z wątkiem detektywistycznym w *Niewiarygodnych przygodach Marka Piegusa* poziom prawdopodobieństwa znacząco wzrósł, lecz nie przekracza pewnych granic ustalonych przez Niziurskiego. Pomimo obecności poważnego wątku (przypadek gangu Palemona) w powieści autor tak prowadzi narrację, iż czytelnik nie ma wrażenia, że chłopcom naprawdę grozi niebezpieczeństwo. Dostrzega to Barbara Tylicka:

> Nowa książka pisarza różni się wprowadzeniem aktualnych realiów, które w istocie nie bardzo są do śmiechu. Chodzi bowiem o szerzenie się w szkole przemocy, szantażu i wyłudzania pieniędzy od młodszych uczniów przez zdemoralizowanych kolegów. (…) Niziurski podejmuje ten problem we właściwy sobie sposób – z humorem i optymizmem.[80]

Humor nie zanika, nadal jest go wystarczająca ilość, by poważne, momentami trudne tematy, nie były przytłaczające. Co istotne, sprawy te, jeśli zachodzi taka potrzeba, są potraktowane z należytą starannością. Dowcip zostaje wtedy zepchnięty na drugi plan, oddając pierwszeństwo powadze sytuacji, dzięki czemu czytelnik nie ma wrażenia, iż pisarz banalizuje każdy problem. Ten balans pomiędzy powagą i humorem jest zawsze zachowany, w wyniku czego historia wciąga, a fabuła nie pozwala się oderwać. Poprzez takie zabiegi „każda książka tego pisarza jest niemal gotowym scenariuszem"[81].

Kolejna część trylogii, *Bąbel i Syfon na tropie* (1994 rok), to powieść detektywistyczna w jej najlepszym wydaniu. Choć bohaterowie przebywają na wakacjach, nie muszą obawiać się nudy, wręcz przeciwnie, przygoda wydaje się za nimi podążać, nie pozwalając na choćby chwilę wytchnienia (*notabene* Dzidek, czyli tytułowy Syfon, wcale się tym nie przejmuje). Tom ten, naładowany emocjami i przygodą, idealnie opisują słowa Horodeckiej:

[79] A. Horodecka, *Być detektywem super!*, „Guliwer" 1994, nr 2, s. 26.
[80] B. Tylicka, *Walka gogów z niewinnym ludem*, „Nowe Książki" 1994, nr 3, s. 35.
[81] Tamże.

> W miarę upływu czasu akcja nabiera rozpędu, zawęźla się, spiętrza, zaczyna toczyć różnymi torami. Autor prowadzi swych bohaterów krętymi ścieżkami, zwodzi, lawiruje, naprowadza na pewne, zdawałoby się, tropy, by w końcu wykazać, że są fałszywe. I w tym przejawia się mistrzostwo – trzymać uwagę czytelnika jak na sznurku i nie popuścić.[82]

Młodzi protagoniści nie muszą wybierać się do obcych krajów, by przeżyć coś ekscytującego i do tej pory niespotykanego. Niziurski pokazuje, jak łatwo można znaleźć przygodę w szkole, na koloniach, podwórku, podczas zwiedzania kraju. Prozaik zdaje się mówić, że każde miejsce jest dobre do rozpoczęcia wydarzeń, które w ostateczności pozostawią w umysłach bohaterów niezapomniane wrażenia.

Ambiwalentne odczucia ma Anna Romanowska. Z jednej strony docenia zmianę miejsca, nowe otoczenie, ale sama historia jest dla niej kalką tych już opowiedzianych:

> Wakacyjne przygody dwójki małoletnich detektywów to nic zgoła nowego i specjalnie odkrywczego. Nie zachwyca także konstrukcja powieści, pogmatwany tok historii, na którą w dużej mierze składają się retrospektywne opowieści różnych bohaterów. Główny wątek – tropienie kolonijnego szantażysty, zostaje przez to zatarty i osłabiony.[83]

Cieplej została przyjęta społeczna wymowa książki. Marzenia o przyciągnięciu uwagi, sławie, pieniądzach, źle pojęta sprawiedliwość, szantaże, wyłudzenia – w opinii Romanowskiej podjęcie takiej tematyki przez Niziurskiego wyszło powieści na dobre. Recenzentka jest także zadowolona z humoru, dowcipu, dobrze rozpisanych dialogów. Ironiczny dystans samego autora pozwala osłodzić smutny wydźwięk historii, na którą składają się mniejsze lub większe problemy nastolatków.

Powieść ta pokazuje również, iż nie ma łatwych rozwiązań, do każdego problemu trzeba podejść z delikatnością, inaczej można skrzywdzić drugą osobę. Oskarżenia, niekiedy rzucone w sposób nieprzemyślany, wywołują najwięcej złego i trudno potem wszystko wyjaśnić. Każdy skrywa jakiś sekret, nie chce podzielić się informacjami z innymi, ponieważ uważa, że nie zostanie zrozumiany. Historie niektórych bohaterów czy bohaterek zawarte w tej książce (kradzież, nieodpowiednie towarzystwo, działania w imię źle pojętego dobra) są właśnie takimi, do których potrzeba pogłębionej rozmowy oraz życzliwości.

*Klejnoty śmierci, czyli tajemnica awaramisów* (również 1994 rok) to nowa wersja *Awantur kosmicznych*. Całość została przez autora dostosowana do wymagań młodego czytelnika z lat 90. Takie „odświeżenie" spotkało się z pozytywnym odzewem:

[82] A. Horodecka, *Przygoda goni przygodę*, „Guliwer" 1995, nr 2, s. 27.
[83] A. Romanowska, *Bąbel i Syfon na tropie*, „Nowe Książki" 1995, nr 2, s. 37.

> Książce wyszło to na dobre. Powstał zwarty, dobrze czytający się utwór, do ostatniej strony utrzymujący czytelników w napięciu, jak przystało na szanujący się kryminał, bo tak chyba można nazwać tę powieść, choć nie do końca. Dużo tu elementów fantazji, tak typowej dla Niziurskiego zgrywy, groteski i wisielczego humoru, co przydaje książce dodatkowych smaczków.[84]

Większe uwspółcześnienie historii, skompresowanie jej do konkretnych wydarzeń, wokół których toczy się fabuła – dzięki takim zabiegom powieść czyta się niemal jednym tchem. Jednocześnie czytelnik odczuwa pewien podziw, gdy chodzi o wspomniany wisielczy humor. Jest go sporo, w dużej mierze dostarcza go jedna z bohaterek, Matylda, której rodzina prowadzi zakład pogrzebowy. Przyznaje ona potencjalnym klientom różnorakie zniżki, usługi, proponuje darmową przymiarkę trumny. Wszystko to zostaje ukazane w profesjonalny oraz rzeczowy sposób, potęgując jedynie wrażenie groteski i absurdu. Sytuacja, w której główny bohater wiesza nad swoim łóżkiem zdjęcia Matyldy na tle eleganckiej trumny, jest tylko jednym z przykładów takich groteskowych chwil. Reakcja jego matki, a także tłumaczenia chłopaka u niejednego wywołają szczery śmiech, może również lekką zadumę nad przemijalnością życia.

*Niesamowite przypadki Cymeona Maksymalnego*, stanowiące nowe wydanie powieści o ambitnym młodzieńcu, nie tracą nic ze swojej aktualności[85]. Cymek to dalej chłopak pragnący gruntownie zmienić własne życie, marzący o tym, by traktowano go poważniej. Pomimo upływu czasu książka nadal potrafi bawić i zainteresować czytelnika, co akcentuje Horodecka:

> Sceny te [kręcenie filmu, rywalizacja żeńskich aktorek – dop. J.D.], podobnie jak i cała książka skrzą się typowo Niziurowym humorem, który tak pociąga młodych czytelników. Mimo iż tyle lat upłynęło od pierwszego wydania książki (1975), zwierzenia Cymka mogą nadal budzić żywe zainteresowanie, niosąc jednocześnie ze sobą wiele ważnych treści wychowawczych.[86]

Recenzentka nawiązuje do opinii Tylickiej, w której uwagę krytyczki zwróciły wątki typowo wychowawcze, a także rozwój głównego bohatera. O ile Tylicka nie bardzo wiedziała, jak należy podejść do tak gwałtownej zmiany, Horodecka nieszczególnie się tym przejęła. Dla niej liczył się przede wszystkim humor, dojrzałość protagonisty oraz to, że przekazane w książce treści mogą zostać pozytywnie przyjęte przez współczesnego czytelnika. Tym samym udowadnia, iż cała historia wcale się nie zestarzała i nadal może sporo zaoferować młodemu odbiorcy.

[84] A. Horodecka, *Gdzie są awaramisy?* „Guliwer" 1995, nr 3, s. 28.
[85] Taki tytuł pojawia się od czwartego wydania przygód Cymeona. Niestety, nie udało mi się ustalić roku tego wydania.
[86] A. Horodecka, *Cymek ma głos*, „Guliwer" 1997, nr 1, s. 22.

Nowa powieść (a nie wznowienie), *Pięć melonów na rękę* (1996 rok), odbiła się echem wśród krytyki. Doceniono jej tematykę, humor (ileż razy to słowo pojawia się w tekstach na temat tego pisarza!), psychologizm postaci, oddanie realiów przełomu lat 80. i 90. Główni bohaterowie, mając dość ciągłego braku pieniędzy, postanawiają je zarobić i zaczynają zajmować się przeróżnymi dziedzinami handlu: obuwnictwem, sprzedażą kosmetyków, bieliźniarstwem czy nawet przejęciem terenu pod budowę. Pomimo pozornej banalności samej fabuły Niziurski tworzy historię nietuzinkową:

> Akcję przygodową buduje Niziurski po mistrzowsku. Wykorzystując motyw podróży, lokalizuje ją w zmieniającej się przestrzeni, wprowadza doń zawsze atrakcyjne motywy tajemnicy, ucieczki i pogoni, intryguje sensacją, jak prestidigitator żongluje barwnym światłem niezwykłych wydarzeń, zmienia konfigurację poszczególnych elementów gry dramatycznej.[87]

Dzięki temu książka spełnia wiele funkcji: ludyczną, estetyczną, kompensacyjną, wychowawczą (rzecz jasna, ta ostatnia ujawnia się w zawoalowany sposób). Autor nie unika krytyki niektórych poczynań bohaterów, lecz znowu – nie prowadzi jej bezpośrednio, bardziej poprzez wyeksponowanie danych działań i tego, jakie wywarły one wpływ na otoczenie. Pokazuje również, że trzeba mieć odwagę, by móc przyznać się do popełnionych błędów.

Joanna Papuzińska z satysfakcją odnotowuje, że warsztat Niziurskiego nie uległ zbyt dużym zmianom: dalej bawi, uczy, potrafi wciągnąć czytelnika w wir przygody, zaś specyficzny język nic nie stracił ze swojej komiczności. Ważne są jej słowa na koniec recenzji:

> (…) ufając inteligencji młodzieży czytającej sądzę, że potrafi ona zarówno ubawić się lekturą *Pięciu melonów…*, jak i rozszyfrować jej groteskową konwencję, a także wychwycić przesłanie powieści. Jest to powieść tzw. aktywistyczna, niesłychanie bliska poetyce baśni, głoszącej wszak hasło „*audaces fortuna juvat*, a ze słabością łamać uczmy się za młodu". Żywię nadzieję, że odnajdą oni w tej książce i drugą piękną regułę baśni, nieco głębiej ukrytą.[88]

*Pięć melonów na rękę* to książka, która pokazała, że Edmund Niziurski jest nadal w bardzo dobrej pisarskiej formie. Pomimo przemian roku 1989 pisarz zdołał przystosować się do nowej rzeczywistości, dzięki czemu kolejny raz zaoferował czytelnikom powieść, wobec której nie powinni przejść obojętnie.

W roku 1997 wychodzą *Nowe przygody Marka Piegusa (równie niewiarygodne)*. Marek to dalej chłopak pechowy, ściągający na siebie uwagę różnej maści opryszków. Powieść ta jest o tyle ciekawa, że pojawiają się w niej postaci z poprzednich

[87] G. Skotnicka, *Antidotum na nudę i ponuractwo*, „Guliwer" 1997, nr 2, s. 7.
[88] J. Papuzińska, *Gorączka złota*, „Nowe Książki" 1997, nr 3, s. 59.

książek Niziurskiego, tacy jak stryj Dionizy, detektyw Kwass, Are Ciuruś, Dezyderiusz Pokiełbas i wiele innych. Wszystkie one niejako skupiają się wokół młodego Piegusa, przez co sam autor zdaje się potwierdzać przekonanie czytelników, iż Marek to postać przyciągająca problemy. Sama lektura powieści nie nuży czytelnika, ponieważ akcja jest bardzo wartka. Jednocześnie dalej w tej książce widać ironiczny dystans prozaika do wykreowanego świata, co akcentuje Skotnicka:

> Na wykreowany przez siebie świat patrzy pisarz z dystansem humorystycznym i dużą dozą ironii, więc i czytelnik taki dystans powinien zachować. Apeluje o to przecież zamieszczone w nawiasie na okładce dopowiedzenie do tytułu określające charakter nowych przygód Marka (*również niewiarygodne*).[89]

Książka ta różni się od pierwszej tym, iż teraz Marek jest rzeczywiście centralną postacią. Nie zostaje on usunięty, żeby potem odnaleźć się na końcu całej historii, przeciwnie, żywo uczestniczy w jej wydarzeniach. Chciałbym tu zaznaczyć, iż w *Nowych przygodach Marka Piegusa* dostrzegam echa *Pięciu melonów na rękę*, gdy chodzi o chęć zysku, podejrzane interesy, walkę z konkurencją. Na podobny trop wpada Nowacka, pisząc:

> (…) rozwijane w iście filmowym tempie sekwencje zdarzeń niosą, mimo całej swojej umownej nieprawdopodobności, cząstkę prawdy o naszych czasach i o nas samych, pazernych na grosz, bezwzględnych w działaniu i zwalczających *per fas et nefas* potencjalną nawet konkurencję, która może zagrozić naszym interesom.[90]

Krytyczka widzi nawiązanie do *Pięciu melonów*, lecz ostatecznie tak go nie nazywa. Mimo to nie sposób oprzeć się wrażeniu, że pewne cechy świata przedstawionego *Pięciu melonów…* zaważyły na takim, a nie innym sposobie ukazania nowych przygód Marka.

*Sekret panny Kimberley* (1998 rok) przynosi sześć sensacyjno-detektywistycznych opowiadań, mogących zadowolić większość wielbicieli tego typu historii. Akcja jest szybka, nie ma jakichś znaczących dłużyzn, dodatkowo fabuła wymaga pewnego skupienia, jeśli chce się razem z bohaterami rozwiązywać zagadki. Co ciekawe, wątki kryminalne są traktowane serio, nie ma humoru, groteski, które rozładowywały napięcie. Przeciwnie, chłopcom naprawdę grozi niebezpieczeństwo i muszą być szczególnie ostrożni:

> Inny wymiar mają dwa opowiadania o typowo kryminalnym zabarwieniu. Widać, że autor idzie tu z duchem czasu, ulegając panującej modzie na horrory i kryminały. To już nie szkolne igraszki, ale starcie z przestępcami i gan-

[89] G. Skotnicka, *Marek Piegus bisuje*, „Guliwer" 1998, nr 3, s. 31.
[90] E. Nowacka, *Spotkanie z dobrym znajomym*…, s. 69.

> gami (…) Należy podziwiać pomysłowość autora w mnożeniu zasadzek, nieoczekiwanych zwrotów akcji i rozlicznych perypetii, łącznie ze strzelaniem i uwięzieniem.[91]

Uaktualnienie opowieści to niepisany wymóg stawiany przed pisarzem. Czuje on, iż stanie w miejscu i brak rozwoju nie pomagają w stworzeniu współczesnej powieści. Z tego powodu tworzy historię bardziej „realistyczną", by czytelnik w czasie lektury miał wrażenie, że bohaterom naprawdę coś zagraża. Mniej jest zabawnych fragmentów, z kolei sporo tu z powieści detektywistycznej. Marek Kątny jednego z bohaterów przyrównuje nawet do sławnego Sherlocka Holmesa[92]. Emeryk, bo o nim mowa, to chłopak z wielkim talentem do tropienia, analiz, dedukcji. Co istotne, jest on młodszym z dwójki braci. Niziurski nobilituje w ten sposób młodsze rodzeństwo, pokazując, że pomimo różnych utarczek jest spora szansa na porozumienie się w wielu sprawach. Kluczowa jest też scena, w której Zenek, brat Emeryka, wyjawia, kto naprawdę rozwiązał zagadki zamku. Chwila, gdy chłopak zostaje doceniony przez Zenka, jest dla niego jedną z najpiękniejszych w życiu. Część czytelników może uznać całą scenę za sentymentalną, ckliwą i momentami kiczowatą, lecz Horodecka chwali ten moment. Pisze: „Rzadka to w twórczości Niziurskiego nutka sentymentalizmu"[93], jasno wskazując na jej wyjątkowość.

Inaczej na opowiadania w zbiorze *Sekret panny Kimberley* patrzy Skotnicka. Według niej to nadal ten sam Niziurski, który nie pozwoli skrzywdzić protagonistów. Sprawy kryminalne dalej posiadają zabarwienie humorystyczne: „Właściwie całe tropienie gangu staje się jedną wielką zabawą. Wśród nagromadzonych w niej efektów komicznych ważną rolę odgrywa pewien rodzaj slangu stworzony z mieszaniny żargonu młodzieżowego z przestępczym"[94]. Tym samym Niziurski jawiłby się jako osoba, która oryginalnie wykorzystuje motywy i schematy powieści kryminalnych, nie nadając im jednak poważniejszego tonu. Przy okazji krytyczka akcentuje odmienną od dorosłych dojrzałość bohaterów, posiadanie własnego kodeksu moralnego czy hierarchii wartości. Akcent ten jest o tyle istotny, że do tej pory recenzenci pomijali fakt istnienia takiej właśnie dojrzałości. Należy przypuszczać, że uznali czytelników prozy Niziurskiego za wystarczająco świadomych, dlatego też postanowili nie pisać o rzeczach, które są oczywiste dla młodego odbiorcy.

*Biała Noga i chłopak z Targówka* (1999 rok) to książka przynosząca zbiór różnorakich historii. W pierwszej Niziurski wykreował postać rosłego chłopaka o dobrym sercu, który zawsze pomaga słabszym. Czyni to jednak w sposób przewrotny – powołując się na fakt przynależności do „małej ojczyzny", którą jest tytułowy

[91] A. Horodecka, *Od sensacji do sensacji*, „Guliwer" 1999, nr 3, s. 43.
[92] Szerzej zob. M. Kątny, *Nowy Sherlock Holmes*, „Ikar" 1999, nr 5, s. 37.
[93] A Horodecka, *Od sensacji do sensacji*…, s. 43.
[94] G. Skotnicka, *„Niziur" kontra gry komputerowe*…, s. 31.

Targówek, staje on w obronie innych. Druga część przynosi historie dziewcząt (swoisty ewenement, gdy chodzi o twórczość tego pisarza), które poszukują tajemniczego skarbu. Co rusz napotykają jednak na przeszkody, w wyniku czego do zgranej grupy wkradają się animozje, pretensje. O przywódczyni grupy, Grochulskiej, trudno mówić dobrze. Autor postarał się, by nie wzbudzała ona sympatii, co ze zdziwieniem odnotowuje Horodecka:

> Owo antypatyczne dziewczę żądające bezwzględnego posłuchu to raczej ewenement w twórczości Niziurskiego. Zwykle potrafi wybronić nawet największych złośliwców, wyśmiewając ich lub przypisując jakąś cechę dodatnią. W wypadku Grochulskiej (…) nie ma żadnego pobłażania. A przydałaby się tu większa porcja humoru.[95]

Taka kreacja jest czymś dotychczas niespotykanym w twórczości Niziurskiego. Pisarz przyzwyczaił czytelników do bohaterów, którzy pomimo bycia rozrabiakami, mieli jakieś pozytywne cechy. Prozaik starał się również łagodzić ich wybryki. Tu nie ma mowy o taryfie ulgowej, w wyniku czego część odbiorców może odrzucić taki sposób ukazania (dziewczęcej) postaci.

*Największa przygoda Bąbla i Syfona* (również 1999 rok), stanowiąca zakończenie trylogii o detektywach firmy PIPIUS, jest książką niezwykłą. Autorowi udało się połączyć bardzo trudny temat z typowym dla jego pisarstwa humorem, ironią, dystansem. O jej wyjątkowości świadczy choćby recenzja Skotnickiej:

> Edmundowi Niziurskiemu za jego nową książkę *Największa przygoda Bąbla i Syfona* należą się dodatkowe wyrazy uznania. Podjął w niej bowiem problem bardzo trudny i jak do tej pory niecieszący się w literaturze dla dzieci i młodzieży zainteresowaniem. (…) A jest to problem narkotyków w szkole.[96]

W opinii krytyczki znakomitym posunięciem ze strony pisarza było zrezygnowanie z nadmiernej powagi, moralizatorstwa, co było zawsze (złą) cechą takich powieści. Prozaik, jak zaznacza Skotnicka, kwestię związaną z narkotykami:

> Wprowadził (…) w wątek sensacyjno-przygodowy, obudował stymulującymi napięcie wydarzeniami, przybliżył maksymalnie pojęciom młodych czytelników posługując się uczniowskim żargonem, uatrakcyjnił różnymi rodzajami komizmu. (…) A przy tym nie pozbawił bynajmniej rzeczowej informacji o działaniu (…) pokazał niebezpieczne drogi prowadzące do uzależnienia (…).[97]

[95] A. Horodecka, *Jak to na wakacjach bywa*, „Guliwer" 2000, nr 1, s. 51.
[96] G. Skotnicka, *Przeciw prochom*, „Guliwer" 1999, nr 6, s. 40.
[97] Tamże, s. 40-41. Por. M. Kątny, *Nieustraszeni detektywi znowu w akcji*, „Ikar" 1999, nr 10, s. 36-37.

Napisanie książki, w której jednym z przewodnich tematów jest niebezpieczeństwo wiążące się z zażywaniem niedozwolonych substancji, to rzecz trudna. Bardzo łatwo można popaść w banalizację, uporczywy dydaktyzm. Niziurski zręcznie unika tych pułapek, tworząc historię, która powinna przypaść do gustu nie tylko wielbicielom jego prozy. Należy tutaj zaryzykować stwierdzenie, że ostatnia część przygód młodych detektywów to niemal wzorcowy podręcznik pisania o zagrożeniu, jakie niosą ze sobą wszelkie używki. Zamiast wspomnianego dydaktyzmu, który mógłby szybko się strywializować, pojawia się ironia, groteskowy humor. Takie właśnie podejście, nie ujmując tematowi powagi, przemówi bardziej do wyobraźni młodego czytelnika aniżeli zbyt długie wywody psychologów i ekspertów.

Tomasz Kubikowski patrzy na tę książkę z pewnego rodzaju sentymentem. Kończy ona bowiem pewien cykl rozpoczęty przez autora kilka lat wcześniej. Przyznaje on, że zżył się z bohaterami, którzy dostarczyli mu w czasie lektury sporo emocji:

> (…) jest ta książka kolejnym odcinkiem bardzo już długiego serialu, który nieodmiennie obracając się w sferach wyższych klas szkoły podstawowej, zmienia tylko jej nazwy, miasta i bohaterów, i który dla dwóch już pokoleń męskich zwłaszcza czytelników zrósł się z ich własnym dzieciństwem.[98]

Zakończenie trylogii to także koniec pewnego etapu życiowego, okazja, by pójść nową drogą. Książki Edmunda Niziurskiego będą jednak nadal stanowiły nierozerwalną część jego dzieciństwa.

Przywołane dotychczas opinie, komentarze stanowią najlepszy przykład wyjątkowości prozy kieleckiego pisarza. Kreuje on żywych bohaterów, nie upiększa otaczającej ich rzeczywistości. Dodatkowo okrasza to wszystko ironią, humorem, czasem sięgając po groteskę. Właśnie te cechy pisarstwa Edmunda Niziurskiego sprawiają, że jest on ceniony do dzisiaj. Głosy krytyczne, choć się pojawiały, były nieliczne i miały na celu głównie troskę o to, czy Niziurski nie zatraci tych cech swojego pisarstwa, za które pokochały go rzesze czytelników. Większość recenzentów uważała i uważa, że wniósł on wiele nowego do prozy młodzieżowej, a stworzeni przez niego bohaterowie są na tyle wyraziści, że trudno ich zapomnieć. Jeśli nawet widać było powtarzanie się pewnych schematów, to nie raziły one zbytnio i wbrew pozorom nadawały opowiadanej historii nowy wymiar. Ważną cechę stanowi ludyczność jego powieści, co szczególnie mocno podkreślał Frycie:

> Utwory pisarza, dzięki obecnemu w nich humorowi słownemu i sytuacyjnemu oraz komizmowi postaci, a także dzięki opartym na dziecięcej zabawie wątkom fabularnym, stawały się często czytelniczymi hitami, ponieważ stanowiły doskonałe źródło dziecięcej rozrywki oraz były narzędziem psychicznej

[98] T. Kubikowski, *Największa z trzech przygód*, „Nowe Książki" 1999, nr 9, s. 49.

> terapii dla młodych. Niziurski zaspokajał i nadal zaspokaja zapotrzebowanie dziecięcych czytelników na wesołość, eliminuje za pośrednictwem śmiechu i zabawy dziecięce stresy, uczy tolerancji wobec odmiennych poglądów i zachowań, piętnuje negatywne cechy osobowości, afirmuje pogodę ducha.[99]

Badacz twórczości dla dzieci i młodzieży zauważa powiązanie, jakie tworzy pisarz pomiędzy śmiechem a sprawami uchodzącymi za poważne. Suchy, poważny wywód nie zadziała na młodego czytelnika. Zdając sobie z tego sprawę, Niziurski wplata w przygody bohaterów śmiech, ironię, chcąc w ten sposób oswoić czytelnika z wiekiem dojrzewania. Stara się nie trywializować problemów młodzieży i opisuje je z należytą starannością. Unika również nadmiernego dydaktyzmu, często zniechęcającego odbiorcę do czytanej historii. Z kolei Pacławski konstatuje, że

> przyczyny poczytności powieści Niziurskiego mieszczą się zarówno w bogactwie problemów, które ułatwiają młodzieży odnajdywanie swojego miejsca w otaczającym świecie, jak i formie – wykorzystującej najlepsze wzory artystycznego przekazu. Pisarstwo tego autora wykorzystuje najlepsze wzorce popularnych powieści, w których dominuje akcja, sensacja, ruch, przygoda oraz kategorie komizmu i humoru.[100]

Trafna wydaje mi się uwaga o odnalezieniu swojego miejsca. Bohaterowie to nastolatkowie, nie mają więcej niż 14, 15 lat. Młodzież w tym wieku poszukuje właśnie swoistej ostoi, miejsca, w którym będzie mogła przemyśleć dotychczasowe posunięcia w życiu. Takie poczucie bezpieczeństwa dają powieści Niziurskiego, który (co podkreślali krytycy) był znakomitym psychologiem i znał umysł nastolatków. Towarzyszący historiom humor łagodzi trudne tematy, pozwalając im stać się bardziej dostępnymi, mniej abstrakcyjnymi. Marta Bolińska pisze: „Śmiech, który niejednokrotnie towarzyszy lekturze utworów autora *Sposobu na Alcybiadesa*, zachęca do lektury, rozładowuje napięcia, dźwięczy jak muzyka. Może nawet łagodzi obyczaje?"[101] Wydaje się prawdopodobne, że właśnie ten śmiech, występujący tak często w prozie Niziurskiego, najbardziej odpowiada młodym czytelnikom. Nastoletnie życie jest wystarczająco trudne, dlatego powieści, które zostawiałaby odbiorcę wyłącznie z kolejnymi pytaniami, nie spotkają się z dobrym przyjęciem. Młody człowiek poszukuje nie tyle odpowiedzi, ile wskazówek, jak postąpić w danej sytuacji. Przy okazji nie chce, żeby te porady były podane w „dydaktyczny" sposób. Edmund Niziurski wiedział o tym i starał się odpowiedzieć na te potrzeby, nie eliminując jednocześnie z książek swoistej pogody ducha i optymizmu.

---

[99] S. Frycie, *Wartości ludyczne w prozie dla dzieci i młodzieży Edmunda Niziurskiego*, [w:] *O twórczości Edmunda Niziurskiego*…, s. 24.

[100] J. Pacławski, *Źródła powodzenia prozy Edmunda Niziurskiego*, „Studia Kieleckie. Seria Filologiczna" 2001, nr 3, s. 10.

[101] M. Bolińska, *Edmund Niziurski w kanonie najchętniej czytanych*, „Język Polski w Szkole IV-VI" 2003, nr 2, s. 26.

Brak schematyzmu, gdy chodzi o konstrukcję świata przedstawionego, niejednoznaczni bohaterowie, dylematy moralne – to wszystko przyciągało i nadal przyciąga czytelników w różnym wieku. Niezwykle ważna dla odbiorców była osoba *outsidera*. Jej obecność pozwalała podważyć dotychczasowe reguły panujące w szkole lub inaczej na nie spojrzeć. Jak zaznacza w swoim eseju Krzysztof Łęcki,

> (…) Niziurski promuje w swojej prozie Outsidera. Nie głupkowatego Forresta Gumpa, ale inteligentnego, wrażliwego młodego człowieka, któremu „nie wychodzi". Niziurski pomaga mu swoją sytuację jako Outsidera zdefiniować. (…) Kultywacja postawy młodocianego Outsidera to pierwszy problem socjologiczny, który dostrzegam w prozie Niziurskiego, a który kształtować musi wyobraźnię młodego człowieka, któremu, jak już powiedzieliśmy, nie wychodzi. Zresztą któremuż młodemu człowiekowi wychodzi?[102]

*Outsider*, postać pełniąca najważniejszą rolę u Niziurskiego, przyciągał czytelników swoją postawą. Kontestował on zastany świat, panujące w nim reguły, poprzez własne, bardzo zdecydowane zachowanie wymagał ich zmiany. Chciał racjonalności oraz przejrzystości zasad. Akceptacja rzeczywistości nie mogła być udziałem *outsidera*, przez co dochodziło do konfliktów. To osoba, która widzi więcej niż inni, dlatego jest nieustannie narażona na ataki z każdej strony. Fakt ten, co istotne, nie zniechęca bohatera, ale utwierdza go w słuszności swoich przekonań.

Takie „dorosłe" spojrzenie młodego bohatera wprowadza element powagi, większego zainteresowania się losem *outsiderów*. W każdej społeczności, szczególnie szkolnej, takie jednostki nie bardzo wiedzą, co mają zrobić. Niziurski, wbrew oczekiwaniom, nie daje gotowej odpowiedzi[103]. Jego bohaterowie to poszukiwacze prawdy, pragnący znaleźć odpowiedzi na nurtujące ich, niekiedy niemal filozoficzne pytania[104].

Powieści Niziurskiego, nawet jeśli wrócić do nich po latach, pozwalają się odkryć na nowo, dostrzec to, czego nie widziało się wcześniej. Jest w nich coś mitycznego, nierealnego i – w związku z tym – przyciągającego. O takiej właśnie fascynacji pisał Michał Olszewski:

---

[102] K. Łęcki, *Wtajemniczenie nr 8 i ½*, „Fa-art" 1998, nr 4, s. 26-27.

[103] Inaczej na status *outsidera* spogląda Łęcki, uważając, że takie życie jest na niby i potrzeba czegoś, co wyrwie takiego osobnika z formy outsidera. Jedynie podział na dwa światy (dziecięcy i dorosły), wyrwanie się ze złudzeń, może przynieść nie tyle ukojenie, ile odpowiedzi. Zob. tamże, s. 28.

[104] Można tu znowu odwołać się do opowiadania *Ta zdradziecka Julita Wynos*, gdzie protagonista, typowy *outsider*, zastanawia się nad dokonanymi wyborami. Pomimo szerszego oglądu świata nie potrafi w sposób jednoznaczny stwierdzić, jak należało postąpić. Nie wyszło mu, bo b y ł młody czy nie wyszło, bo n i e b y ł do końca młodzieńcem, lecz właśnie *outsiderem*. Ta kwestia wydaje się być istotna, by móc lepiej zrozumieć sposób kreowania głównych bohaterów u Niziurskiego.

> Czytany po latach Niziurski brzmi (…) w sposób odrobinę bardziej skomplikowany. A mimo to nadal myślę o nim jak o jednym z najważniejszych polskich autorów książek dla młodzieży. Soc-przekaz ginie, zadeptany tenisówkami małych łobuzów, w zapachu szatni, stołówki, pracowni chemicznej. Mir dorastania bierze górę. (…) Te książki spełniały chłopackie (bo nie chłopięce) sny.[105]

Widzi on schematy, którym musiał poddać się pisarz, lecz w ostateczności mają one niewielkie znaczenie. Kolejne książki są niczym spełnienie najskrytszych marzeń dorastających chłopaków, pragnących przeżywać szalone przygody, tropić złodziei, być obiektem westchnień najpiękniejszej dziewczyny w szkole. Do tego dochodzi nader specyficzny język, młodzieżowy slang, jakiego nie usłyszy się nigdzie indziej, wydarzenia graniczące z absurdem i groteską – to wszystko przyciągało i przyciąga niczym magnes, co z widocznym zadowoleniem stwierdza Olszewski.

Agnieszka Adamowicz-Pośpiech zwracała uwagę na połączenie ze sobą różnych powieści pisarza, gdzie występowali ci sami bohaterowie: „Kolejnym atutem wielu powieści Niziurskiego, który potrafię nazwać dopiero po latach, to ich intertekstualność. (…) Wiele z jego historii żywiło się własnym tekstem, aluzje naprowadzały na wcześniejsze fragmenty opowieści z tej samej lub innej książki"[106]. Postać, a jednocześnie narrator opowiadanej historii, odsyłanie do innych utworów, komentarze, sposób pisania – właśnie tutaj Adamowicz-Pośpiech dostrzega pierwsze oznaki narracji typowych dla postmodernizmu, gdzie autor jest „zabijany" lub zaczyna odsłaniać przed czytelnikiem swój warsztat[107].

Niejednoznaczność postaci, ich ciągła walka z systemem i gogami, szukanie „sposobów" na nauczycieli – to wszystko bardzo się podobało ówczesnym czytelnikom, którzy widzieli w bohaterach samych siebie. Niziurski pokazywał sposoby, jak skutecznie bronić się przed próbami upupienia. Tę naukę „samoobrony" mocno akcentuje Aleksander Nawarecki:

> Jak większość uczniów nienawidziłem szkoły, a Niziurski podsuwał sposób na skuteczną samoobronę – „zapuścić węża", „dryfować" itp. Nie walczyć z belframi, bo to daremne, nie pielęgnować młodzieńczego buntu, więc nie wagarować, nie pluć, nie palić, tylko wykonywać te nieoczekiwane, nieprzewidywalne ruchy decentrujące.[108]

Zamiast otwartej wojny – partyzantka, zamiast jawnego buntu – działania wywrotowe, które mają większe znaczenie, bo „sprawcy" są trudniejsi do wykrycia.

[105] M. Olszewski, *Vivacubaroja*, „Tygodnik Powszechny" 2007, nr 35, s. 12.
[106] A. Adamowicz-Pośpiech, *Nie tylko dla chłopców, czyli Niziurski raz jeszcze*, „Guliwer" 2007, nr 3, s. 40.
[107] Tamże.
[108] *Czarne krasnoludki. Zamiast wstępu… Z Aleksandrem Nawareckim rozmawiają Beata Mytych-Forajter i Iwona Gralewicz-Wolny*, [w:] I. Gralewicz-Wolny, B. Mytych-Forajter (red.), *Par coeur. Twórczość dla dzieci i młodzieży raz jeszcze*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2016, s. 16-17.

Walczyć w sposób bezkrwawy, przy jednoczesnym manifestowaniu swojego niezadowolenia, odrębności, a nawet *outsiderstwa*. Nawarecki dodaje:

> (…) *Sposób na Alcybiadesa* rezonował we mnie jeszcze w latach licealnych, zdarzało mi się w środku lekcji wstać nagle i bez słowa wyjść z klasy, nie wywołując niczyjej reakcji, albo patrzyłem uparcie w jeden punkt na suficie, potem zarażali się inni, wreszcie nauczyciel i lekcja się sypała. To działało! Zrozumiałem, że w sytuacjach zagrożenia trzeba szukać rozwiązań niekonwencjonalnych.[109]

Dekonstruowanie lekcji sprawdzało się bardziej aniżeli bunt. Dezorganizacja całych zajęć pozwalała bronić się przed szkolnym marazmem, także nudą. Ta swoista partyzantka była lepsza niż otwarte występowanie przeciwko szkolnej władzy. Gdy wymagała tego sytuacja sięganie po niekonwencjonalne metody było czymś, co przy okazji aktywizowało samych uczniów.

Równie trafnie o twórczości Niziurskiego pisze Marek Bieńczyk:

> Nawet dzisiaj *Sposób na Alcybiadesa* i w nieco mniejszym stopniu *Jutro klasówka*, łącząca jego poetykę z poetyką *Marka Piegusa*, czy niektóre kapitalne opowiadania z *Nikodema, czyli tajemnicy gabinetu*, smakują wprost, a nie w perspektywie czegoś tam i w jakimś tam kontekście (peerelowskiej literatury młodzieżowej chociażby).[110]

Niziurski się nie starzeje – to najważniejszy przekaz Bieńczyka. Moim zdaniem docenią go także współcześni czytelnicy (lub przynajmniej taką należy mieć nadzieję), odnajdując w jego historiach sceny z własnego życia. Brak tam nachalnego dydaktyzmu, prostych rozwiązań, zamiast nich odbiorca natknie się na tzw. prozę życia, zresztą bardzo mu bliską. Całkiem prawdopodobne, iż niektórzy, starsi czytelnicy, odkryją go na nowo.

O takim właśnie odkrywaniu mówił Jerzy Pilch po śmierci pisarza:

> Był wybitnym pisarzem. Jego najbardziej znana praca, „Sposób na Alcybiadesa", która jest dla mnie wzorem powieści, wykracza wysoko ponad konwencję literatury młodzieżowej. Przypuszczam, że jego książki ukształtowały mnie w jakiejś mierze, czytałem go bowiem zachłannie (…) Moje kryterium literatury jest takie, że do literatury należy książka, do której się wraca. Reszta to obiekty jednorazowego użytku. Do większości się nie wraca, do Niziurskiego wracało się wielokrotnie. Na jego powieściach wychowały się różne pokolenia. Muszę teraz wydobyć ten egzemplarz z dedykacją. Inaczej czyta się Niziurskiego, gdy ma się sześćdziesiąt lat, inaczej, gdy ma się dziesięć.[111]

[109] Tamże, s. 17.
[110] M. Bieńczyk, *Jabłko Olgi, stopy Dawida*, Wielka Litera, Warszawa 2015, s. 188.
[111] J. Pilch, *Do Niziurskiego się wracało*, http://fakty.interia.pl/polska/news-jerzy-pilch-do-niziurskiego-sie-wracalo,nId,1040195 [dostęp: 30.03.2024].

Te powroty, szczególnie istotne dla autorów typu Pilch, Bieńczyk, podkreślają ponadczasowość powieści pisarza. Czytany od nowa, po upływie kilku, a nawet i kilkudziesięciu lat, nadal pozwala odnaleźć kwestie, których się do tej pory nie dostrzegało. W opinii Pilcha najlepszymi książkami są te, do których się wraca, a właśnie takimi były i są powieści tworzone przez Niziurskiego[112].

Istotną kwestię poruszył Krzysztof Varga:

> Powieści Edmunda Niziurskiego były dla mojego pokolenia absolutnie formujące (…) W PRL-owskiej szarzyźnie książki Niziurskiego, to był taki świeży powiew. On udowadniał, że wspaniałe przygody mogą się dziać na PRL-owskim blokowisku albo w zapyziałej, małej miejscowości jak Niekłaj czy Odrzywoły, nie tylko na morzach południowych. To były takie łobuzerskie powieści, dla młodocianych buntowników, a wszyscy byliśmy buntownikami. Poza tym Niziurski miał genialne poczucie humoru.[113]

Humor, komizm, niepozorne wydarzenia okazują być początkiem ekscytującej przygody – to wszystko oferują książki Edmunda Niziurskiego. Varga podkreśla ich nieocenioną wartość jako tych powieści, które w szarość PRL-u wprowadzały kolor. Okazywało się, że ówczesna rzeczywistość ma, wbrew pozorom, dużo do zaoferowania i, jeśli ktoś będzie wytrwały, może mieć „przygody z byle czego". Sam pisarz podkreśla, że twórczość Niziurskiego ukształtowała go, pozwoliła mieć nadzieję na lepsze jutro: „Nie wiem kim bym był bez jego książek (…) Dorastałem na blokowisku, w rzeczywistości lat 70. Te książki sprawiały, że niezwykłość czekała tuż za rogiem"[114]. Prozaik postrzegał go jako fenomen, osobę, bez której niemożliwe byłoby istnienie literatury młodzieżowej lat 50., 60. i 70. Dodawał: „Nie trzeba być zainfekowany nostalgią za młodością spędzoną w Peerelu, by powracać do lektury Niziurskiego, mistrza, który tysiącom czytelników nie tylko dał radość, ale też zaszczepił im miłość do czytania w ogóle"[115].

Na popularność Niziurskiego z pewnością wpłynął sposób konstrukcji bohaterów. Byli oni dziećmi z krwi i kości, bez jakichkolwiek upiększeń czy prób tworzenia z nich osób nieskazitelnych. Justyna Sobolewska słusznie pisze:

---

[112] O tym, jak ważnym pisarzem był Edmund Niziurski, świadczy anegdota przywołana przez Pilcha po śmierci kieleckiego pisarza: „Po latach razem z Andrzejem Mleczką postanowiliśmy złożyć hołd mistrzowi i wybraliśmy się do Izabelina (…) gdzie Niziurski był jednym z gości specjalnych. Początkowo nie wierzył w naszą wylewną radość, dopiero jak wyrecytowałem mu wiersz ze »Sposobu na Alcybiadesa«, zaczynający się od »Zachodzi słońce za wędzarnią krwawo«, uwierzył, że to na serio. Dzięki temu mam egzemplarz z czułą, całostronicową dedykacją od niego. J. Pilch, *To był majster*…, s. 25.

[113] *Nie żyje Edmund Niziurski*, http://www.rp.pl/artykul/1055676-Nie-zyje-Edmund-Niziurski.html#ap-1 [dostęp: 30.03.2024].

[114] J. Sobolewska, *Przygody z byle czego*…, s. 87.

[115] K. Varga, *Edmund Niziurski jest nieśmiertelny*, „Gazeta Wyborcza" 2013, nr 238, s. 26.

> W przeciwieństwie do ułożonych harcerzy, którzy pomagali Panu Samochodzikowi z powieści nieżyjącego od dawna Zbigniewa Nienackiego, książki Niziurskiego zapełniają rozmaite, malownicze łobuzy. Chłopcy (…) marzyli, żeby mieć swoją bandę, kumpli na dobre i na złe. Niziurski pokazywał wiernie rzeczywistość peerelowską, w której też mogło się przeżywać fantastyczne przygody, odkrywać skarby, łapać przestępców o wymyślnych nazwiskach, takich jak Hippollit Kwass, Albert Flasz czy Wieńczysław Nieszczególny.[116]

Tworzone przez Niziurskiego powieści miały w sobie szczególną magię, pozwalały uwierzyć, że PRL może być interesujący i tuż za rogiem kryje się niespodziewana przygoda, a przestępcy mogą być niekiedy równie ciekawi jak bohaterowie pozytywni. Każda historia potrafiła zaintrygować, z kolei niepowtarzalny język, stworzony przez autora, bawił i bawi nadal zarówno starszych, jak i młodszych czytelników. O popularności książek Edmunda Niziurskiego świadczy fakt przetłumaczenia niektórych z nich na takie języki, jak choćby chiński, czeski, litewski, łotewski, ukraiński, rosyjski, estoński, gruziński, słowacki, węgierski, bułgarski czy niemiecki[117]. Z kolei jedna z największych powieści tego autora, *Sposób na Alcybiadesa*, nawet dziś pojawia się na liście lektur szkolnych

Edmundowi Niziurskiemu groziło bycie kolejnym pisarzem, o którym pamięta wyłącznie tzw. stare pokolenie, tymczasem tak się nie stało. Świadczą o tym wznowienia wielu pozycji z dorobku tego pisarza[118]. Czytelnik bowiem odnajdzie w twórczości pisarza to, co najlepsze w literaturze młodzieżowej. Krystyna Heska-Kwaśniewicz trafnie spostrzegła następującą rzecz:

> Pisarz świadomie nawiązywał do znakomitych tradycji prozy młodzieżowej: Wiktora Gomulickiego, Kornela Makuszyńskiego, Gustawa Morcinka i innych sprawdzonych w odbiorze autorów, ale dodawał do tego własną nutę odrębną, pełną ciepła, sympatii i zrozumienia dla uczniowskich perypetii. Nie będzie nosiło cech przesady stwierdzenie, że Niziurski stał się swego rodzaju klasykiem gatunku.[119]

Na książkach Edmunda Niziurskiego wychowało się kilka pokoleń. Obecnie trudno sobie wyobrazić literaturę młodzieżową bez tego autora. Przytoczone opinie pisarzy i recenzentów świadczą o niesłabnącym zainteresowaniu książkami tego pisarza. Z każdą kolejną lekturą odkrywa się coś nowego, co umknęło wcześniejszej uwadze lub zostało uznane za nieistotne. Ważne byłoby również to,

[116] J. Sobolewska, *Przygody z byle czego*…, s. 87.
[117] Więcej na ten temat zob.: *Edmund Niziurski. Bibliografia podmiotowa*, [w:] *O twórczości Edmunda Niziurskiego*…, s. 179-190.
[118] Wznowienia, w wersji z przypisami wyjaśniającymi niezrozumiałe dla dzisiejszego czytelnika konteksty, doczekała się nawet *Księga urwisów*.
[119] K. Heska-Kwaśniewicz, *Rozważania po odejściu Edmunda Niziurskiego*, „Guliwer" 2014, nr 1, s. 7.

że Niziurski potrafił się „zaktualizować", czyli wydać bardziej współczesną wersję wcześniejszej powieści. Dobrym przykładem byłyby *Awantury kosmiczne*, wydane kilkanaście lat później (w skróconej wersji) jako *Klejnoty śmierci, czyli tajemnica awaramisów*. To, że sam pisarz zdawał sobie sprawę z potrzeby „aktualizacji", jasno wskazuje na jego wielkość. Dzięki temu istnieje on nieprzerwanie na rynku i w świadomości czytelników od ponad pół wieku.

## 1.2. „JEGO POWIEŚCI KSZTAŁTOWAŁY WYOBRAŹNIĘ PRZYGODOWĄ"[120] – PRZYGODA W TWÓRCZOŚCI ALFREDA SZKLARSKIEGO, ZBIGNIEWA NIENACKIEGO, ADAMA BAHDAJA I EDMUNDA NIZIURSKIEGO

Czym byłaby przygoda? Jadwiga Szymkowska-Ruszała definiuje ją następująco:

> (…) przygoda jest czynnością swobodną lub zaplanowaną, która wymaga specjalnych okoliczności czasu i przestrzeni odrębnych od codziennego bytowania, polegających na wejściu w nowe układy i role osobnicze; ich przebieg może mieć charakter zabawy, testu, trudu, próby itp.[121]

Przygoda jest zamianą codzienności w niecodzienność, innością potrzebną człowiekowi, najczęściej młodemu, który potrzebuje się „wyszumieć". To wszystko może on odnaleźć w powieściach dedykowanych specjalnie jemu. Potrzeba Wielkiej Przygody (jak to określił Ryszard Waksmund[122]) towarzyszy każdemu z nas niemal na każdym etapie życia. Naturalnie najsilniej odczuwa się ją w czasie dzieciństwa/dojrzewania, dlatego też pisarze starają się w swoich książkach z naddatkiem spełnić oczekiwania młodych odbiorców.

Sama przygoda ma być przede wszystkim atrakcyjna. Musi zaciekawić od samego początku swoją wyjątkowością, niecodziennością, także pewnym niebezpieczeństwem. Powinna jednak kończyć się szczęśliwie. Ważne są emocje towarzyszą-

[120] Tomasz Makowski na temat prozy młodzieżowej Edmunda Niziurskiego. J.R., *Edmund Niziurski – życie i twórczość*, http://culture.pl/pl/tworca/edmund-niziurski [dostęp: 30.03.2024].

[121] J. Szymkowska- Ruszała, *Przygoda i wartość. Istota i znaczenie przygody w życiu dziecka*, [w:] J. Papuzińska, B. Żurakowski (red.), *Wartości literatury dla dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Warszawa – Poznań 1985, s. 138. Por. K. Kuliczkowska, *Kategoria przygody*, [w:] K. Kuliczkowska, *W świecie prozy dla dzieci*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1983, s. 62-66.

[122] Waksmund książki noszące znamiona Wielkiej Przygody napisane w XX wieku określa mianem Wielkiej Hecy, ponieważ „(…) tak wypadałoby nazwać wszystkie te przygody szkolne, wakacyjne, podwórkowe i rodzinne, utrzymane w typowo karnawałowym, beztroskim stylu, który czytelnikowi w pewnym wieku daje poczucie duchowego komfortu, pewności, że świat na zewnątrz niego jest całkowicie bezpieczny, życzliwy i oswajalny i że wystarczy być tylko odpowiednio usposobionym, aby znajdować w nim jedynie dodatnie strony". R. Waksmund, *Od literatury dla dzieci do literatury dziecięcej (tematy – gatunki – konteksty)*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2000, s. 371. Por. K. Kuliczkowska, *Wokół „przygody"*, [w:] K. Kuliczkowska, *Dawne i współczesne problemy prozy dla dzieci*, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 1972, s. 59-64.

ce takiemu wydarzeniu oraz stale dostarczane bodźce, niepozwalające na nudę czy poczucie swoistej stagnacji, gdy czytelnik dostrzega, że bohaterowie nie rozwijają się podczas lektury, wręcz stoją w miejscu. Rozwój postaci stanowi bardzo ważną kwestię dla czytelnika. Chce on widzieć, jak poprzez kolejne podróże, próby, uczy się on samodzielności, bycia zaradnym, pomysłowym. Jest to niezwykle istotne, ponieważ odbiorca, widząc dokonane przez bohaterów wybory, może określić, czy postąpiłby dokładnie w taki sam sposób[123].

Podrozdział ten ma za zadanie pokazać, w ogólnym zarysie, najważniejsze cechy twórczości pisarzy, których książki są zaliczane do literatury przygodowej. Tymi prozaikami będą Alfred Szklarski, Zbigniew Nienacki, Adam Bahdaj oraz Edmund Niziurski. Książki wymienionych autorów uchodzą w Polsce za swoisty kanon powieści przygodowych, które na przestrzeni ostatnich kilkudziesięciu lat wywarły ogromny wpływ na wyobraźnię nastoletnich czytelników, stąd też taki a nie inny wybór. Jednocześnie wskażę podobieństwa, ale i różnice pomiędzy Niziurskim a resztą pisarzy, kładących nacisk na przygodowość swoich utworów. Dokonana selekcja nosi w sobie również znamiona subiektywności, ponieważ właśnie wymieniona czwórka pisarzy wprowadziła mnie w świat literatury przygodowej.

## ALFRED SZKLARSKI – EGZOTYCZNA PRZYGODA

Z twórczością tego pisarza najczęściej kojarzy się jedno słowo: przygoda. Tomek Wilmowski, zwiedzając najbardziej odległe zakątki świata, uczestniczy w niesamowitych wydarzeniach. Razem z nim czytelnik poznaje Australię, Amerykę Północną, południową Azję, syberyjską część Rosji, dowiaduje się wielu ciekawych informacji (geograficznych, etnologicznych) o ludach zamieszkujących tamte tereny. Bohater ten jest osobą stanowiącą wzór dla młodych odbiorców. Zawsze szlachetny, skory do pomocy, wrażliwy na społeczną niesprawiedliwość. Jednocześnie ma młodzieńczy rys, dzięki czemu czytelnicy nie dostają kogoś pozbawionego wad, lecz chłopca swojaka, kogoś, kto potrafi popełniać (niezbyt często) błędy i nie jest niczym marmurowy posąg. Jak celnie zauważa Wojciech Żukrowski,

> Szklarskiemu powiodło się w miejsce Old Shaterhanda, który z dumą akcentował, że jest Niemcem, podkreślał swoją wyższość, wprowadzić Polaka, Tomka Wilmowskiego. Nie tylko nasze dzieci, ale i z innych krajów, gdzie książki Szklarskiego przełożono, podług Tomka sądzą Polaków, myślą z sympatią o naszym narodzie. To sprawa delikatna, a niebagatelna.[124]

[123] Oczywiście książki te promują pewien typ bohatera, z którym może (ale nie musi) utożsamiać się młody czytelnik.
[124] W. Żukrowski, *Na moim sitku. Casus Szklarski*, „Nowe Książki" 1967, nr 22, s. 1380.

Czy ten zabieg, by Old Shaterhanda zastąpić młodym Polakiem, był jednym z celów pisarza, trudno stwierdzić. Faktem jest, iż Tomek to patriota, stale podkreślający swoje przywiązanie do kraju, znający jego prawdziwą historię. Zamiast więc zachwycać się obcokrajowcem, nastolatki mogły podziwiać męstwo młodego Wilmowskiego, zawsze spieszącego na ratunek innym w potrzebie.

Sama postać to jednak za mało, by móc zatrzymać przy sobie tak wybrednego czytelnika jak nastolatek. Dlatego też przeżycia Tomka musiały być prawdziwymi przygodami, czymś elektryzującym wyobraźnię. Szklarski oparł swoje powieści o tzw. awanturniczość, tajemnice, przy jednoczesnym przekazywaniu odbiorcom wiedzy na temat świata[125]. Wysyłając swojego protagonistę w niezbadane (w zamyśle) rejony świata, pokazywał, że można podróżować, siedząc w domu[126]. Oczyma Tomka czytelnik poznaje wspomnianą Australię, uczestniczy w obrzędach Indian zamieszkujących Amerykę Północną, dowiadując się, jak wygląda ich codzienne życie. Tym samym prozaik nauczał poprzez przygodę nie tylko geografii, lecz również kulturoznawstwa, języka itp. Czynił to w sposób nienachalny, wiedział także, kiedy należy się zatrzymać, jeśli chodzi o wiadomości *stricte* naukowe. Wydaje się, iż właśnie ta zdolność do wyczuwania „granic" jest jedną z najważniejszych cech pisarstwa Szklarskiego. Udawało mu się nie popadać w nadmierny dydaktyzm, co bardzo szybko docenili zarówno czytelnicy, jak i krytyka[127].

Co istotne, powieści dowodziły sumiennego przygotowania się pisarza pod kątem danej tematyki. Według Urszuli Capały

> napisanie „Tomków" (…) poprzedzone było długimi studiami nad fauną i florą opisywanych kontynentów, nad kulturą, obyczajami i życiem codziennym mieszkańców różnych krain. Szklarski absolutnie nie opiera się na obiegowych, utartych sądach o egzotycznych narodach, korzysta ze źródeł naukowych, nic więc dziwnego, że potrafi czytelnika zaskoczyć odmiennością opisów dalekich krain.[128]

Wartością „Tomków" okazuje się być nie tylko przygoda, lecz także dokładne opisanie miejsc, do których podróżował główny bohater, z uwzględnieniem kultur mieszkańców. Takie podejście zjednywało prozaikowi czytelniczą sympatię, ponieważ młody człowiek, prócz ciekawej historii, dostawał informację o krajach, które do tej pory wydawały mu się niezwykle odległe. Ponadto umieszczane w powieściach przypisy informowały o najważniejszych wątkach dotyczących danego wydarzenia (np. historycznego), tłumaczyły postępowanie spotykanych ludzi,

[125] Zob. K. Kuliczkowska, *Zawsze z humorem*, „Współczesność" 1969, nr 8.
[126] To bardzo ważne w kontekście czasów PRL-u, gdy wyjazd za granicę był znacząco utrudniony, a „zaszczyt" ten spotykał tylko nielicznych.
[127] Szerzej zob. A. Wydrzyński, *Tomek w krainie młodych*, „Poglądy" 1965, nr 8.
[128] U. Capała, *Obiecujący początek*, „Nowe Książki" 1975, nr 4, s. 25.

wyjaśniały, na czym polega niezwykłość danej kultury. Wszystko to występowało w ilościach uznawanych przez nastolatków (i dorosłych!) za znośne, dzięki czemu nie czuli się przytłoczeni trudnymi informacjami. Można tu napisać, iż Szklarski bardzo dobrze znał psychikę swojego odbiorcy i zamiast „uderzyć" w niego wiedzą, dawkował ją powoli, z rozmysłem. Nie zapominał o ciekawej historii, nieoczekiwanych zwrotach akcji czy wątkach humorystycznych w celu rozładowania napięcia.

Niezwykle pochlebnie o tzw. trylogii indiańskiej[129] wypowiada się Sławomir Bobowski, widząc w niej poważne podejście do przedstawienia kultury indiańskiej, bez uproszczeń, powielania stereotypów. Pisze on:

> Trzytomowa powieść Szklarskich to zjawisko absolutnie wyjątkowe. (…) Nie ma w polskiej literaturze pięknej, w nurcie powieści indiańskiej dla młodzieży, a bodajże i w literaturze światowej tego nurtu, tak bogatego poznawczo ujęcia życia i kultury Indian północnoamerykańskich, zwłaszcza Indian Wielkich Równin i prerii, jaki znajduje się w trylogii Krystyny i Alfreda Szklarskich. (…) ich powieść stanowi najobszerniejsze, najbogatsze, najbardziej szczegółowe ukazanie życia Indian równin i prerii.[130]

Trudno o większą pochwałę niż powyższe słowa. Zasługują one na uwagę, gdyż pokazują niezwykłą, wręcz perfekcyjną dbałość o kreację świata przedstawionego. Szklarscy nie poszli „na skróty", przeciwnie, postanowili dać młodzieży trylogię wyjątkową, taką, która będzie stanowiła małe kompendium wiedzy o rdzennych mieszkańcach Ameryki[131].

Warto zatrzymać się na chwilę przy tekście Iwony Tessarowicz, która postanowiła zadać sobie trud i dogłębnie zbadać trylogię indiańską. Na początku autorka zadaje pytanie o wartość tych trzech książek. Zdaje ona sobie sprawę, że nie wszyscy podchodzą do nich entuzjastycznie, a część krytyki uważa powieści Szklarskiego za zwykłą tandetę, gdzie króluje nieprawda i naiwność[132]. Sama krytyczka widzi pewnego rodzaju schematyzm przygód Tomka, lecz nie jest to dla niej problem, ponieważ doskonale wie, czego od samego pisarza żądają czytelnicy:

> Tomek podlega swoistemu prawu ochrony dyktowanemu przez konwencję: może przeżywać śmiertelne niebezpieczeństwa, może cierpieć, ale zawsze w ostatniej chwili autor musi wyciągnąć go z tarapatów. Taka jest reguła gatunku i wiedzą o niej zarówno pisarz, jak i czytelnicy, którzy na spotkaniach

[129] Składają się na nią następujące powieści: *Orle pióra*, *Przekleństwo złota*, *Ostatnia walka Dakotów*. Była ona wydana w latach 1974-1979. Cykl ten nosi nazwę *Złoto Gór Czarnych*.
[130] S. Bobowski, *Nie tylko przygoda. Polskie powieści indiańskie dla młodzieży w perspektywie etnologicznej*, Oficyna Wydawnicza Atut – Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe, Wrocław 2012, s. 176.
[131] To udane połączenie nauki i rozrywki podkreśla Taisa Katner. Dla niej cykl indiański, prócz walorów typowo awanturniczych, posiada również walor edukacyjny, co każe wysoko oceniać książki Szklarskiego. Zob. T. Katner, *Zanim zwyciężył biały człowiek*, „Nowe Książki" 1978, nr 16.
[132] Por. M. Cis, *Książki grasujące*, „Tygodnik Kulturalny" 1962, nr 1.

> autorskich s t a n o w c z o z a b r a n i a j ą Szklarskiemu zbyt oczywistego krzywdzenia ich ulubieńca.[133]

Jest to spostrzeżenie trafne i bardzo ciekawe. Tessarowicz pokazuje pewien rodzaj umowy pomiędzy prozaikiem i jego czytelnikami. Tak długo jak ta umowa jest dotrzymywana, obie strony wyłącznie na tym zyskują. Nie ma tu pochwały czy przygany, raczej stwierdzenie pewnych istniejących faktów, z których wszyscy są tak naprawdę zadowoleni. Co równie istotne, odbiorcy dosyć skrupulatnie „sprawdzają" pisarza, chcąc niejako przyłapać go na jakiejś geograficzno-etnologicznej nieścisłości. To z kolei sprawia, że sam Szklarski, zanim napisze kolejną powieść, musi się przygotować pod kątem wiedzy o kraju, w którym będzie się rozgrywała historia. Takie przygotowanie powoduje, iż opisy zachowań, kultur są rzetelne, niestety, cierpi na tym (w opinii Tessarowicz) warstwa przygodowo-awanturnicza. Czasami też podczas lektury ma się wrażenie, iż pisarz przygotował mały leksykon wiedzy, a sama przygoda stanowi jedynie dodatek[134]. Mimo to krytyczka uważa, iż cykl „Złoto Gór Czarnych" jest najbardziej udanym dokonaniem Alfreda Szklarskiego:

> Trylogia jest bez wątpienia najwartościowszą książką dla młodzieży na tle dotychczasowego dorobku Alfreda Szklarskiego. Jest oryginalniejsza w warstwie fabularnej od grzeszących schematyzmem „Tomków", lepsza stylistycznie i konstrukcyjnie, lecz przede wszystkim na jej plus należy zapisać rezygnację z prostego dydaktyzmu na rzecz zachęcania czytelnika do samodzielnej refleksji.[135]

Interesująca historia, wciągające przygody, żywi bohaterowie – to wszystko składa się na dobrą, ambitną lekturę. Tessarowicz podkreśla, iż autor zaczyna być bardziej wymagający w stosunku do czytelników i chce ich czegoś (w nienachalny sposób) nauczyć. To nie jest już tylko zwyczajna rozrywka, ale rozrywka intelektualna, gdzie czytelnik musi zmierzyć się z naukowymi informacjami, potrzebnymi do zrozumienia powieści.

Przygody Tomka Wilmowskiego niosły ze sobą egzotykę, jakiej próżno było szukać w cokolwiek szarej rzeczywistości naszego kraju po II wojnie światowej. Podróż z Tomkiem to podróż po krainach, o jakich nie śniło się młodemu czytelnikowi, obietnica „zobaczenia" miejsc niemal magicznych[136]. Świat ten, do tej pory jawiący się jako niedostępny, zaczyna być na wyciągnięcie ręki (dosłownie, wystarczy się-

[133] I. Tessarowicz, *O Tomku i cieniach wielkich wodzów*, „Nowe Książki" 1980, nr 11, s. 2. Podkr. J.D.
[134] Sam Alfred Szklarski zdawał sobie sprawę, iż ta encyklopedyczność niezbyt pomaga przy kreowaniu bardziej żywej historii. Zależało mu jednak na jak najlepszym odzwierciedleniu rzeczywistości kraju, jego mieszkańców, kultury itp. Szerzej zob. *By rozum był przy młodości…*, „Dziennik Zachodni" 1978, nr 78.
[135] I. Tessarowicz, *O Tomku i cieniach wielkich wodzów*…, s. 5.
[136] Zob. K. Kłosiński, *Egzotyzm po polsku*, „Śląsk" 1997, nr 7. Warto zauważyć, że „Tomki" sytuują się gdzieś obok popularnego cyklu programów „Pieprz i wanilia". Prowadzili go Tony Halik i Elżbieta Dzikowska.

gnąć po dowolnego „Tomka"), co niezmiernie cieszy młodych czytelników[137]. Jednocześnie Szklarski wplata w swoje powieści elementy patriotyczne, los Tomka jest losem każdego Polaka, który musiał tułać się po świecie, by móc odnaleźć swoje miejsce. Krzysztof Kłosiński zauważa: „W ten sposób poszukiwanie egzotyki równoważy tęsknota za swojskością, przydająca wielkiej przygodzie znamion tułaczki, zabarwionej stereotypem romantycznym, co podkreśla w dodatku owo nieprzerwane potykanie się o ślady polskości na wszystkich kontynentach"[138]. Młody bohater nawet na obczyźnie ma kontakt z ojczyzną, nieustannie doświadczając wspomnianej przez Kłosińskiego swojskości. Na ile to prawda, a na ile gra z czytelnikiem, trudno stwierdzić. Faktem jest, iż w książkach Szklarskiego czytelnik odnajdzie prócz wiedzy także historię Polski, jej trudnych dziejów. Wyprawy Tomka to również poszukiwanie własnego miejsca, takiego, gdzie można być wreszcie sobą. Najprawdopodobniej ta pogoń za marzeniami, czasami niemożliwymi do spełnienia, sprawiła, iż kolejne książki o młodym Wilmowskim trafiały do serc czytelników. Dawał on im nadzieję na lepsze jutro, razem z nim mogli zwiedzić miejsca, o których czytali głównie w podręcznikach, a także „poczuć" zew nieskrępowanej, dzikiej przygody.

Marek Kątny pisze:

> Pamiętając, że jedną z funkcji beletrystyki jest zaspokajanie potrzeby rozrywki, można śmiało stwierdzić, że rolę tę cykl przygód Tomka spełnia znakomicie, a równocześnie pełni i inne bardzo ważne z pedagogicznego punktu widzenia: wychowawczą oraz kształcącą. Na tą ostatnią autor zwraca szczególną uwagę. Stara się „przemycić" w toku akcji jak najwięcej encyklopedycznych informacji o ludziach i miejscu, w którym przebywają bohaterowie, o faunie i florze, z którą się stykają. Wyjaśnia motywy postępowania bohatera, co jest szczególnie istotne dla młodych czytelników, którzy często sięgają po beletrystykę szukając u jej bohaterów wzorów do porównywania (…) i naśladowania.[139]

Podobne zdanie ma Bożena Studentkowska-Piątkowska. W jej opinii powieści Szklarskiego

> (…) w dalszym ciągu zaspokajają potrzeby psychiczne młodych ludzi, spełniają pożyteczną funkcję poznawczo-wychowawczą i rozrywkową. Pisarz dał młodemu czytelnikowi do naśladowania jego rówieśnika obdarzonego odwagą, mądrością, inteligencją, a przede wszystkim życzliwością wobec otoczenia. (…) książki A. Szklarskiego (…) dziś mogą być doskonałą wskazówką, pomagającą realizować marzenia o dalekich podróżach szlakiem Tomka Wilmowskiego.[140]

[137] Zob. M. Kątny, *Przygoda i dydaktyka w twórczości Alfreda Szklarskiego dla dzieci starszych*, „Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne" 1991, nr 4, s. 150.
[138] K. Kłosiński, *Pierwszy „Tomek": Egzotyzm po polsku*, „Guliwer" 1997, nr 4, s. 11.
[139] M. Kątny, *Przygoda i dydaktyka w twórczości Alfreda Szklarskiego dla dzieci starszych*…, s. 150- 151.
[140] B. Studentkowska-Piątkowska, *Alfred Szklarski na szlaku odwagi, lojalności i patriotyzmu*, „Guliwer" 2004, nr 1, s. 10.

Młody, dzielny bohater, egzotyczna przygoda, chwile napięcia, nawet grozy – to wszystko nastolatki odnajdą u Szklarskiego. O ile główny bohater na początku wydaje się być ideałem, o tyle w toku fabuły czytelnik zobaczy, iż popełnia on błędy typowe dla osoby w wieku czytelnika. Dzięki takiemu zabiegowi Tomek nie jest postacią „z innego świata", przeciwnie, to chłopak z krwi i kości, który dodatkowo potrafi wyciągnąć naukę na przyszłość z błędnie podjętych decyzji. Pisarz zdawał sobie sprawę, że zbytnia idealność bohatera zamiast przyciągnąć, zniechęciłaby każdego odbiorcę, stąd też taka kreacja chłopaka. Sam Tomek nieraz prosi o radę starsze od siebie osoby, w tym ojca, którego uważa za wzór szlachetnego postępowania. Wie, iż emocjonalne i zbyt gwałtowne podejście do sytuacji może przynieść szkodę, dlatego też nie widzi niczego złego w tym, by skorzystać z pomocy innych ludzi. To zaś sprawia, że akceptują go kolejne, czytelnicze pokolenia.

Cykl „Tomków" od wielu lat cieszy się niezmierną popularnością i ma swoich wiernych odbiorców, również tych starszych. Ci, jeśli posiadają dzieci, dają im do czytania właśnie przygody młodego Polaka, wiedząc, że lektura ta ich zaciekawi, a może zdoła też wzbudzić w nich podróżniczo-naukową pasję. Bo najprawdopodobniej i taki, niewyrażony wprost cel, przyświecał Alfredowi Szklarskiemu, gdy pisał książki o Tomku Wilmowskim.

## ZBIGNIEW NIENACKI – PRZYGODA Z HISTORIĄ

W książce stanowiącej początek cyklu o Panu Samochodziku Nienacki, poprzez usta swojego bohatera, tak mówi o tym, czym jest przygoda:

> Nie trzeba szukać przygody. Nie znajdzie się jej, choćby pojechało się aż na koniec świata, przez siedem rzek i za siedem gór. Nie zjawi się, choćby czekało się na nią dzień i noc, prowokując ją i zastawiając na nią pułapki. Nie przywoła jej żadna prośba i może się okazać, że nie ma jej nawet tam, gdzie tylu ludzi już ją spotkało. (…) Bo przygody nie trzeba szukać. Ona zjawia się sama. Przychodzi w najbardziej niespodziewanych momentach i nieoczekiwanej postaci, najczęściej, gdy nie spodziewamy się jej, nie pragniemy jej, gdy nie jest nam ona potrzebna.[141]

Pan Samochodzik to detektyw amator, poszukiwacz niesamowitych wydarzeń, które pojawiają się znikąd. Z pozoru niewiele znaczące sytuacje mogą stać się początkiem wręcz życiowej przygody. W przeciwieństwie do Tomka Wilmowskiego bohater Nienackiego nie jest zmuszony do wyjeżdżania poza kraj, by przeżyć coś niezwykłego. Niekiedy incydentalne zdarzenie powoduje swoistą lawinę wydarzeń, które zadowolą nawet najbardziej wymagającego poszukiwacza przygód.

Co jednak sprawia, że *Pan Samochodzik* nadal jest popularny? Jedną z możliwych odpowiedzi daje Halina Skrobiszewska, pisząc w recenzji *Wyspy złoczyńców*,

[141] Z. Nienacki, *Wyspa złoczyńców*, Siedmioróg, Wrocław 1998, s. 5.

że powieść ta »„czyta się"« (…) bo autor wie, jak związać uwagę"[142]. Rzeczywiście, książki z tego cyklu potrafią zainteresować praktycznie od samego początku. Pisarz pokazuje, że wystarczy bardzo niewiele do rozpoczęcia nowej przygody. Czasami takim „punktem zapalnym" jest spadek po dalekim krewnym, list od przyjaciela czy choćby zwykły wyjazd na urlop, podczas którego pojawia się tajemnica. Nawet jeśli ten schemat jest wielokrotnie wykorzystywany, czytelnik nie postrzega tej repetycji jako mankamentu. Być może zdaje sobie sprawę, iż właśnie dzięki takim fabularnym chwytom ma szansę stać się świadkiem kolejnej, frapującej historii, zaczynającej się w dalekiej przeszłości. Przy okazji pozna nowe zakątki kraju, dzięki czemu przekona się, iż nie musi nigdzie wyjeżdżać, ponieważ przygoda „zjawia się sama"[143].

Oczywiście przygoda to niejedyne, co przyciąga uwagę odbiorcy. Nieodzowne przy „samochodzikowym" cyklu są opisy miejsc, w których toczy się akcja danej powieści. Autor dosyć sprawnie wplata naukę do swoich książek, co jest doceniane przez krytykę. Przykładem może być recenzja *Skarbu Atanaryka*:

> W ostatnich latach coraz częściej słyszy się o nader ciekawych znaleziskach na naszych terenach. Książka Nienackiego nie tyle popularyzuje ścisłą wiedzę o tych znaleziskach, ile zdolna jest rozpalić pasje badawcze. Romantyzm przygody, tropienia przeszłości, nieoczekiwanych rezultatów, zaskakujących niespodzianek ma dostatecznie wysoką cenę wśród młodych badaczy. Znalezisko jest tylko ukoronowaniem przyjemności, jaką daje samo poszukiwanie.[144]

Powyższe słowa oddają, moim zdaniem słusznie, pewnego rodzaju przesłanie książek o Panu Samochodziku. Nie będzie nim sam skarb, lecz jego szukanie, odnajdywanie śladów, rozwiązywanie zagadek. Nienacki mówi czytelnikowi, by ten właśnie na tych kwestiach skupił swoją uwagę, a wtedy zdoła przeżyć wielką przygodę[145]. Największą przyjemność daje pokonywanie kolejnych trudności, rozwiązywanie skomplikowanych łamigłówek oraz poznawanie czegoś nowego[146]. Bez takich doświadczeń nie da się (w myśl pisarza) mówić o prawdziwej przygodzie.

Przygody pana Tomasza (czyli tytułowego Pana Samochodzika) nie byłyby tak bardzo wciągające, gdyby nie sensacyjne wątki. Tych w niemal każdej książce jest bardzo dużo, dzięki czemu nawet naukowe opisy nie nużą, przeciwnie, stanowią interesujące

[142] H. Skrobiszewsk, *Chłopcy uprzywilejowani*, „Nowe Książki" 1964, nr 17, s. 800. Poza tym jednym zdaniem reszta recenzji jest bardzo krytyczna. Autorka zarzuca Nienackiemu brak psychologicznego pogłębienia postaci, schematyzm i zbyt dużo naukowych treści (chodzi tu o historyczno-geograficzne opisy).

[143] Można tu się zastanowić, czy właśnie „Tomki" oraz Pan Samochodzik nie były takimi podróżami „w wyobraźni", ponieważ rzeczywistość PRL-u, o czym wspominałem wcześniej, nie pozwalała na zagraniczne wyjazdy.

[144] H. Skrobiszewska, *Wyprawa w przeszłość*, „Nowe Książki" 1960, nr 15, s. 926.

[145] W okresie pisania *Skarbu Atanaryka* pasją Zbigniewa Nienackiego była właśnie archeologia. Szerzej zob. *W pracowniach łódzkich pisarzy*, „Odgłosy" 1962, nr 4.

[146] Pan Samochodzik sam fakt poszukiwania uznaje za najlepszą przygodą. Zwraca również uwagę to, iż każdy odnaleziony skarb główny bohater oddaje do muzeum, nie chcąc nic w zamian.

urozmaicenie, a także, co wspominałem – uczą historii, geografii, archeologii itp. Przykładowo – w książce *Pan Samochodzik i templariusze* prozaik umiejętnie zmieszał ze sobą naukę i sensacyjne wątki, przedstawiając dzieje zakonu templariuszy (nie zawsze zgodnie z prawdą historyczną) w pociągający dla młodego czytelnika sposób:

> Pomysłów na awantury, sytuacje dramatyczne i sensacyjne nie zabrakło autorowi. Szkoda tylko, że zdarzające się dość często dłużyzny i partie przegadane niepotrzebnie osłabiają dynamizm akcji. (…) Autor jednak posługuje się konsekwentnie od lat tą metodą, wierząc chyba w jej celowość.[147]

Nie jest to wyrażone wprost, ale należy się domyślać, że pod hasłem „dłużyzny" kryje się zarzut o zbytnie unaukowienie fragmentów historycznych. To z kolei powoduje, iż akcja nagle staje w miejscu. Pomimo jednak tego typu utyskiwań wytworzony w ten sposób schemat kolejnych książek sprawdza się, dlatego też autor z niego nie rezygnuje. Najprawdopodobniej Nienacki szybko spostrzegł, że pisanie według sprawdzonych wzorców nie przeszkadza czytelnikom i ci nie sygnalizują potrzeby zmian. Mógł więc uznać zarzuty krytyków za chybione, ponieważ sami czytelnicy mieli odmienne zdanie, wyrażające się sięganiem po kolejne powieści.

Omawiając ten cykl, nie sposób uniknąć wysuwanych pod adresem autora oskarżeń o tendencyjność, propagandę, posługiwanie się stereotypami, także swoistą mizoginię. Owszem, spora część tych zarzutów się potwierdza, szczególnie te dotyczące propagandy czy przekłamywania historycznych faktów, lecz Piotr Łopuszański w swojej książce poświęconej Zbigniewowi Nienackiemu zwraca uwagę na coś innego. W jego opinii Nienacki

> potrafił schemat fabuły modyfikować, zmieniał miejsce zdarzeń, sposoby przekazywania zagadki i jej rozwiązania, sięgał po aluzje literackie i kulturalne, przekazywał pewną dawkę wiedzy (…). Język powieści jest na tyle prosty, żeby przyciągnąć uwagę czytelnika, na tyle przekonujący, że odbiorca jest w stanie uwierzyć, iż ma do czynienia z relacją autentyczną o prawdziwych wydarzeniach. I to jest wielka zasługa Nienackiego (…).[148]

Łopuszański nie dystansuje się od wymienionych zarzutów, ale jednocześnie chce wyraźnie pokazać rzeczy, które prozaikowi naprawdę się udały i za które należy go wyraźnie chwalić. Wydaje się, że właśnie ten swoisty dualizm w ocenie całego cyklu jest również tym, co przyciąga odbiorców. Ci nie sugerują się słowami poszczególnych recenzentów[149], lecz sami oceniają książki Nienackiego, uznając je za dobrze napisane oraz wciągające.

---

[147] H. Skrobiszewska, *Zainteresować, wytłumaczyć, pobudzić inwencję*, „Nowe Książki" 1966, nr 17, s. 798-799; Por. A. Sendela, *Przygoda dla każdego*, „Książki dla Ciebie" 1969, nr 10.

[148] P. Łopuszański, *Pan Samochodzik i jego autor. O książkach Zbigniewa Nienackiego dla młodzieży*, Nowy Świat, Warszawa 2009, s. 55.

[149] Przykładowo – Zofia Adamczewska nazywa „Samochodziki" produkcyjniakiem, co na pewno nie jest laurką dla autora. Zob. Z. Adamczewska, *Korespondencja „Żywocika"*, „Życie Literackie" 1983, nr 17.

Oczywiście nie wszyscy krytycy są surowi, gdy chodzi o tę serię. Część chwali sprawną akcję (w zależności od powieści), tajemnicę, nieustanną przygodę, także pościgi rodem z amerykańskich seriali. Wojciech Żukrowski pisze tak:

> (…) Zbigniew Nienacki – wprowadza świadomie elementy pomysłów technicznych, jego „samochodzik" jak Jamesa Bonda – na pozór zwykły wóz, a tymczasem amfibia. (…) jest mnóstwo przygód może nieprawdopodobnych, ale tak spiętrzonych, że czytelnik nie ma czasu nad nimi się zastanowić, łyka, gna dalej (…). *Pan Samochodzik i templariusze* (…) ma też swoje wartości wychowawcze, uczy spostrzegawczości, logicznego kojarzenia faktów, czujności politycznej, nawet szacunku dla techniki, która może jednako szkodzić, jak i służyć.[150]

Żukrowski zdaje się lepiej znać gusta czytelnicze i wie, jakie elementy powieści przyciągają ich uwagę. Nie krytykuje więc naukowych dłużyzn, lecz wskazuje na atuty powieści: przygodę, tajemnicę, rozwiązywanie kolejnych zagadek. Być może chce w ten sposób powiedzieć, na czym polegał (możliwe, iż nadal polega) sukces cyklu, który stworzył Nienacki. Nie naukowe treści, nie ideologia, dydaktyzm[151], lecz (nie)zwykłe wydarzenia, jakie ma szansę przeżyć każdy.

Okazuje się, iż Zbigniew Nienacki całkiem sprawnie poruszał się w konwencji kryminału dla młodzieży. Dobrym przykładem byłaby powieść *Pan Samochodzik i Fantomas*, która jest chwalona właśnie za „kryminalną" fabułę:

> Stworzony przez Nienackiego typ „kryminału" nasyconego dydaktyką powinien rozproszyć stare uprzedzenia do odmiany gatunkowej, przed którą księgozbiory dla dzieci i młodzieży broniono długo, lecz bezskutecznie, gdyż młodzież docierała do powieści zakazanych własnymi ścieżkami i czytywała je zawsze z dużym zapałem. Powinien zyskać miejsce „kryminału" aprobowanego.[152]

Użyty cudzysłów jasno wskazuje na modyfikację konwencji kryminału ze względu na wirtualnego odbiorcę. Ten młodzieżowy kryminał, jakim byłyby przygody pana Tomasza we Francji (tam dzieje się akcja wymienionej powieści), ide-

[150] W. Żukrowski, *Przygoda przygodzie nierówna*, „Nowe Książki" 1968, nr 16, s. 1102.

[151] Wydaje się, iż najbardziej dydaktyczną częścią cyklu były *Nowe przygody Pan Samochodzika*. W tej książce pan Tomasz, zamiast rozwiązywaniem zagadek, zajmuje się… wychowywaniem młodzieży. Fakt ten skrzętnie odnotowuje Krystyna Kuliczkowska: „Nową – być może dla niego samego niespodziewaną – »przygodą« pana Samochodzika, stała się więc… misja pedagogiczna. Detektyw-amator przekształca się w… kuratora-wychowawcę". K. Kuliczkowska, *„Pan Samochodzik" i młodzież*, „Nowe Książki" 1971, nr 2, s. 110.

[152] G. Skotnicka, *„Kryminał" i dydaktyka*, „Nowe Książki" 1973, nr 11, s. 37. Bardziej surowy jest Przemysław Czapliński, nazywając takie książki Nienackiego łże-kryminałem. Według niego są one „rodzajem powieści, która kryminalnej fabuły używa jako pretekstu dla rzeczywistej akcji rozgrywającej się poza powieścią". P. Czapliński, *Młodzieżowy kryminał patriotyczny*, „Res Publica" 1989, nr 12, s. 115. W opinii Czaplińskiego łże-kryminał ma za zadanie, w dużym skrócie, służyć ideologizacji czytelnika choćby poprzez przeinaczanie historycznych wydarzeń.

alnie wpasowuje się w gusta młodzieży, więc nie należy „bronić" jej dostępu do niego. Autorowi udało się znaleźć balans pomiędzy sensacją, kryminałem a dydaktyką, dzięki czemu kolejne „Samochodziki" zawsze znajdowały nabywców. Pomimo wielości informacji z takich dziedzin nauk jak historia, archeologia, geografia, pisarz w odpowiednim momencie powracał do właściwej akcji, w wyniku czego dłużyzny nie zdarzały się zbyt często[153], i w kolejnych książkach stanowią uzupełnienie fabuły. To ważne, bo pokazuje, iż Nienacki stale ulepszał swój warsztat, chcąc zaoferować czytelnikom jak najlepsze książki.

Nie ma dobrej powieści bez głównego bohatera, którego polubią czytelnicy, i Nienacki zdawał sobie z tego sprawę. Pan Tomasz jest osobą inteligentną, ale też popełniającą błędy. Nie wyróżnia się wyglądem, braki fizyczne nadrabia manierami oraz posiadaną wiedzą. Tak naprawdę to postać niezwykle żywa, taka, która mogłaby istnieć w rzeczywistym świecie. Owszem, jego wady mogą być czasami irytujące (szczególnie chęć do pouczania innych, czy bycie obrońcą „moralności"), a widoczna w kolejnych tomach cyklu mizoginia mogłaby być nie do przyjęcia dla niektórych współczesnych odbiorców, ale właśnie dzięki tym „skazom" zyskuje wielowymiarowość. Takiego bohatera „kupują" czytelnicy kolejnych „Samochodzików". Ważna wydaje się ocena Wojciecha Kwiatka. Pisze on, iż bohater ma w sobie

> (…) wyraźne cechy z jednej strony męskiego wzorca osobowego, z drugiej zaś – supermana na miarę agenta 007, Sherlocka Holmesa, Templara i wielu podobnych. Jest więc z jednej strony rozmiłowanym w swej pracy, wszechstronnie wykształconym, inteligentnym i nieposzlakowanie uczciwym tropicielem występku (…) z drugiej zaś – trochę „nadczłowiekiem", indywiduum o niespożytych siłach, genialnych umiejętnościach dedukcyjnych, nieustępliwym przeciwnikiem największych tytanów świata przestępczego.[154]

Trzeba przyznać, że ta „laurka" wystawiona bohaterowi Nienackiego wydaje się trochę przesadzona, wręcz kiczowata. Są przecież powieści, w których podkreśla się braki Tomasza, gdy chodzi o tężyznę fizyczną, jak choćby *Pan Samochodzik i tajemnica tajemnic*. Porównanie Pana Samochodzika do największych bohaterów popkultury jest trochę na wyrost, choćby z racji PRL-owskiego kontekstu. Ten James Bond PRL-u posiada ogromną wiedzę, ale niekiedy ma się wrażenie, iż jest ona wybiórcza, niejako „skrojona" pod fabułę tej jednej konkretnej książki. Nierzadko opisuje się Tomasza jako nieszkodliwego, zgarbionego dziwaka, noszącego okulary (!), który posiada inteligencję i nic więcej. Mało jest też powieści, w których bohater ujawnia swoje inne umiejętności (znajomość dżudo), dlatego też trudno nie odnieść wrażenia, iż jego postać nie była tworzona w konsekwentny oraz przemyślany sposób.

[153] Był to mankament m.in. *Wyspy złoczyńców*, *Skarbu Atanaryka* czy również *Pana Samochodzika i templariuszy*.
[154] W.P. Kwiatek, *James Bond na Mazurach*, „Nowe Książki" 1977, nr 18, s. 21.

To jednak nie przeszkadzało czytelnikom, którzy bardzo polubili tę postać i na każde próby jej odświeżenia reagowali protestem. Wspomina zresztą o tym sam Nienacki:

> Wystarczył drobny zabieg: uprościłem psychikę bohatera, obdarzyłem go kilkoma podstawowymi i uniwersalnymi zasadami moralnymi, kazałem mu wsiąść w niezwykły samochód, brzydki, a zarazem piękny – najszybszy, którym można było także pływać po wodzie. Odtąd każda moja powieść przygodowa była bestsellerem. Otrzymywałem od czytelników setki listów. Mój bohater wędrował z książki do książki – czytelnikom było go ciągle mało. Baczyli pilnie, aby pozostawał on ciągle taki sam. Ilekroć próbowałem go odświeżyć, odmienić, tylekroć otrzymywałem listy z protestami.[155]

Czytelnicy dali tym samym jasny sygnał pisarzowi: żadnych zmian w zachowaniu Pana Samochodzika. To z jednej strony mogło cieszyć, z drugiej hamowało rozwój bohatera. Zbigniew Nienacki stał się poniekąd zakładnikiem Tomasza Włóczęgi[156], a próby jego zmiany nie wypadały najlepiej lub kończyły się po prostu źle. Publika przyzwyczaiła się nie tyle do postaci prostej, ile przewidywalnej, kierującej się określonym kodeksem moralnym, posiadającej „magiczny" samochód. Jak Tomek Wilmowski pozwalał poczuć smak dalekich krajów, tak pan Tomasz dostarczał przygód przypominających filmy sensacyjne, gdzie pojawiają się szpiedzy, tajemnicze osoby czy zagadki mające swój początek nawet setki lat wcześniej. I to wszystko działo się „u nas", dzięki czemu młody (i trochę starszy) odbiorca zupełnie inaczej spoglądał na szarą, PRL-owską rzeczywistość.

W tym miejscu należy kilka słów poświęcić wehikułowi Pana Samochodzika, od którego zresztą wziął się pseudonim pana Tomasza. Jest nim wrak wyścigowego Ferrari 410 przerobionego na amfibię przez Stefana Gromiłłę, wujka głównego bohatera. Pojazd ten, prócz tego że potrafi rozwijać zawrotne szybkości (ponad 200 kilometrów na godzinę), może również pływać. Widać tutaj nawiązanie do popkultury, szczególnie do postaci Jamesa Bonda, który także używał różnorakich gadżetów podczas walki z przestępcami. Wehikuł najlepiej sprawdzał się w czasie pościgów (tych było kilka w całym cyklu) czy sytuacjach, gdy trzeba było przepłynąć jezioro, żeby dostać się do konkretnego miejsca szybciej aniżeli przeciwnik. Było to tym bardziej zdumiewające, jeśli wie się, jak wyglądał sam pojazd (postronne osoby używały określeń typu rupieć, straszydło, karawan). Sądzę, iż Nienacki zastosował tu celowy zabieg odwracający uwagę. W ten sposób zarówno niepozorny właściciel, jak i sam wehikuł byli traktowani pobłażliwie, momentami z góry, co pomagało im na swobodę działania. Gdy jednak nadchodziła odpowied-

[155] Cyt. za: P. Łopuszański, *Pan Samochodzik i jego autor. O książkach Zbigniewa Nienackiego dla młodzieży*…, s. 147.
[156] Tak sam siebie nazywa główny bohater tego cyklu.

nia chwila, „samochód" głównego bohatera pokazywał swoje prawdziwe możliwości, niejednokrotnie wprawiając w osłupienie drwiących z niego ludzi[157].

Wehikuł, choć pokraczny, stanowił uzupełnienie jego właściciela. Zarówno on, jak i pan Tomasz są oceniani na podstawie pierwszego wrażenia, wyglądu, co naturalnie jest błędem. Na fakt ten zwraca uwagę Tadeusz Szyma:

> Fantastyczny i zabawny pojazd Pana Samochodzika przydaje wiele uroku swemu właścicielowi, a ponadto stanowi jak gdyby symboliczny znak rozpoznawczy jego osobowości, łączy bowiem w sobie takie cechy jak tradycjonalizm i nowoczesność, wyrazistość własnej odrębności i nietypowość, samodzielność i wszechstronność. Samochodzik, podobnie jak jego właściciel, nie eksponuje swych zalet, lecz skromnie je skrywa, zwracając uwagę obserwatorów na odróżnienie pozoru od rzeczywistych wartości.[158]

Trudno nie zgodzić się z powyższą opinią. Nienacki, tworząc bohatera oraz jego środek lokomocji, obnaża płytkość ludzkiego myślenia, wyrażania sądów jedynie na podstawie pozorów, wrażeń. Prawdziwe „bogactwo" jest skryte, czy to pod maską „samochodu", czy za niepozorną fizjonomią Tomasza. Gdy nadchodzi odpowiednia chwila, obaj „bohaterowie" pokazują swoje możliwości, w wyniku czego antagoniści, a także postronni obserwatorzy dostrzegają błędność swojego myślenia.

Zbigniew Nienacki, pomimo autorstwa książek skierowanych do dorosłego czytelnika, zostanie w pamięci odbiorców jako ten, który stworzył postać Pana Samochodzika. Pan Tomasz, choć niepozorny, potrafił zaskoczyć nie tylko powieściowych przeciwników, lecz przede wszystkim nastolatków. To niezwykle ciekawe, iż nie ich równolatek, ale ktoś dorosły zdołał zawładnąć młodymi umysłami[159]. Chłopcy chłonęli kolejne przygody detektywa amatora, dla którego najważniejsze było rozwiązywanie historycznych zagadek, zaś samo odnalezienie skarbów stanowiło wyłącznie dodatek. Ewa Nowacka następująco podsumowała twórczość prozaika:

> Powieściami o panu Tomaszu, zwanym Samochodzikiem, zaczytywały się kolejne roczniki chłopców, każdy, jak przez wietrzną ospę, musiał przejść okres fascynacji tymi książkami. (…) Myślę, że Zbigniew Nienacki pozostanie w pamięci czytelników jako autor powieści sensacyjnych dla młodzieży, a najlepsze z nich *Wyspa złoczyńców*, *Pan Samochodzik i templariusze*, *Księga strachów*, *Niesamowity dwór* doczekają się jeszcze wielu wznowień, by mogli je czytać synowie i wnukowie dawnych admiratorów książek twórcy Pana Samochodzika.[160]

[157] Wojciech Kwiatek pisał, że wehikuł „(…) sprawia wrażenie, jakby się miał za chwilę rozpaść na kawałki. Ale to tylko pozory. Na zalety tego »grata« nabrał się już niejeden wytrawny kierowca, spec od wszelkiego rodzaju karkołomnych wyścigów". W.P. Kwiatek, *James Bond na Mazurach*…, s. 21.
[158] T. Szyma, *Współczesna przygoda*, „Nowe Książki" 1975, nr 14, s. 6.
[159] Trzeba jednak zauważyć, że pomocnikami głównego bohatera była trójka chłopców, harcerzy, noszących następujące przezwiska: Wilhelm Tell, Sokole Oko i Wiewiórka.
[160] E. Nowacka, *Zbigniew Nienacki (1929-1994)*, „Guliwer" 1995, nr 1, s. 41.

Dziś, nawet po śmierci autora, cykl ten jest (z lepszym lub gorszym skutkiem) kontynuowany przez kolejnych pisarzy (liczba tomów przekroczyła dziewięćdziesiąt). To pokazuje, że cała seria się nie starzeje i nadal posiada wierne grono czytelników, którzy wyczekują kolejnych przygód detektywa amatora. Bo to właśnie historyczna przygoda wydaje się być hasłem przewodnim całej serii.

## ADAM BAHDAJ – PRZYGODA NA PODWÓRKU

Jeśli Alfred Szklarski pokazywał, że z pomocą książek można zwiedzić świat, Zbigniew Nienacki udowadniał, iż przygoda czeka wszędzie, również w rodzinnym kraju, to Adam Bahdaj jeszcze bardziej zawęził ten obszar. Dla niego najważniejsze wydarzenia miały miejsce na tzw. podwórku. Bohaterowie nie musieli podróżować w odległe rejony, by móc doświadczyć czegoś ekscytującego, przeciwnie, najwięcej wrażeń dostarczyły im ich „małe ojczyzny". To właśnie lokalność jest główną cechą powieści Bahdaja. Opisuje on domy, ulice, zaułki, które czytelnik doskonale zna, gdyż wychował się właśnie na nich. Pisarz w prosty sposób pokazuje, że to, co jest najbliżej nas, skrywa wielkie tajemnice. Teren, na którym znajdują się stare baraki, opuszczone domy, miejskie parki – właśnie tam młody człowiek ma szansę przeżyć przygodę swojego życia.

W twórczości tego prozaika wyróżnia się kilka typów historii: sportowe, przygodowe, społeczno-obyczajowe. To pokazuje, że autor korzystał z różnego typu schematów narracyjnych, które potrafiłyby przyciągnąć młodego odbiorcę. Bohaterowie nie są perfekcyjni, mają swoje wady, co tylko dodaje im wiarygodności. Sam świat przedstawiony daleki jest od ideału, wiele inicjatyw społecznych jest torpedowanych przez jednostki niechętne bohaterom[161]. Ci jednak się nie poddają i wytrwale dążą do spełnienia marzeń.

Pierwszy typ historii reprezentuje sobą książka *Do przerwy 0:1*, o której sam pisarz mówił następująco:

> Moim zdaniem nie jest to tylko sportowa opowieść. Sport, który stanowi tło książki, jest pretekstem do przedstawienia spraw głębszych. Pragnąłem pokazać, jak zespołowość, w tym wypadku drużyna sportowa, potrafi kształtować charaktery młodzieży i wpływać na los opuszczonych i zaniedbanych chłopców, do jakich Paragon należał i jakich wiele jeszcze teraz się spotyka.[162]

Powieść ta należy bezsprzecznie do jednej z najlepszych w dorobku Bahdaja[163]. Począwszy od fabuły, przez postaci, a skończywszy na dramatycznym zakończeniu,

[161] Mowa tu o „kułakach", gdyż trzeba pamiętać, w jakim okresie powstawały pierwsze powieści Bahdaja.
[162] A. Horodecka, *Rozmowa z Adamem Bahdajem – laureatem plebiscytu „Orlego Pióra"*, „Płomyk" 1970, nr 17, s. 522.
[163] Ciekawym zabiegiem Bahdaja było splecenie w niej nie tylko wątków sportowych, lecz również przygodowych, społecznych i detektywistycznych.

staje się przykładem tego, jak należy pisać, by od pierwszych stron przyciągnąć młodego czytelnika. Jej atutem jest pokazanie beztroski dzieciństwa w trudnej, powojennej rzeczywistości. Pomimo widocznych problemów społecznych bohaterowie nie tracą pogody ducha, pokazując tym samym, iż dziecięcy optymizm jest najlepszą odpowiedzią na ponury świat socrealizmu. Młodzieżowy żargon, w którym słyszalna jest nowomowa, sprawia, że fabuła jest bliższa młodemu odbiorcy, którego językiem mówią bohaterowie. Krytycy dostrzegają w książce także próbę skomentowania sytuacji młodych ludzi tamtego okresu:

> (…) poprzez wszystkie sportowe zwycięstwa i porażki „Syrenki" z Woli przewija się inny, głębszy motyw: problem małych graczy- chłopców pozbawionych opieki i kierunku, dzieci wystawionych codziennie na zetknięcie się z elementem przestępczym, i używanych często przez złodziei i kombinatorów do pomocy w ciemnych sprawkach.[164]

Prozaik poświęca swoją uwagę dzieciom pozostawionym bez opieki, wykluczonymi, szukającymi pomocy i akceptacji. Ostrzega także, iż jeśli dorośli nie zainteresują się nimi, na pewno nastolatków wykorzystają bez skrupułów przestępcy. Tym samym, prócz walorów edukacyjnych, powieść ta niesie ze sobą istotne przesłanie również dla dorosłych (by ci zwracali większą uwagę na to, w jakim towarzystwie młodzież spędza czas), umiejętnie przykryte ciekawą historią, dynamiczną akcją czy licznymi zwrotami akcji. Bo w *Do przerwy 0:1* opowiada się o rzeczach, wbrew pozorom, trudnych. Pod przykrywką sportowych rozgrywek czytelnik widzi zupełnie inny, mroczny świat, związany z piłką nożną: przekupstwo, deprawacja młodzieży, szantaże, brak poszanowania zasad. Uczestnikami tych wydarzeń nie są dorośli, lecz właśnie najmłodsi, co jedynie wyostrza przekaz. Bahdaj daje im do rozwiązania dorosłe problemy i pozwala swoim bohaterom działać. Raz postępują dobrze, raz źle. Pozwalają się przekupić, bo uważają, że w ten sposób spotka ich coś dobrego, a trudne, codzienne życie, stanie się łatwiejsze. Problem społeczny związany z grupkami chłopców z Woli, którzy wychowują się w niepełnych rodzinach, wybrzmiewa bardzo silnie. Pisarz pokazuje, iż żadne dziecko nie jest z natury złe czy dobre, lecz wszystko zależy od otaczających je ludzi. Często młodzież, by przeżyć, zamiast edukacji wybiera pracę (nierzadko na granicy prawa), chcąc dzięki temu ulżyć swojej rodzinie. Poprzez takie działania *Do przerwy 0:1* staje się książką ponadczasową, gdyż opowiada o problemach dotykających ludzi współcześnie (zarówno młodych, jak i starych), poszukujących sposobu na poprawę własnego życia. Niekiedy wydaje im się, że mogą to zrobić wyłącznie poprzez nieuczciwość i tzw. ciemne interesy. Prozaik pokazuje, iż nie tędy droga. Znamienne jest, że nie robi tego w sposób nachalny, przeciwnie, końcowe rezultaty są wynikiem działań

[164] *Literatura dla młodzieży*, „Nowe Książki 1957, nr 22, s. 1405.

samych bohaterów, którzy widząc skutki własnej „pracy", przekonują się, że popełnili błąd.

Chociaż w fabule nie brakuje dramatycznych wydarzeń (oskarżenie o zdradę kolegów z drużyny, kradzież piłki, problemy w domu), bohaterowie się nie poddają i nieustannie próbują poprawić swój los. Stosunkowo prosta fabuła pozwala pisarzowi na przedstawienie sytuacji społecznej dzieci, którym nie jest dane cieszyć się pełną rodziną. Bahdaj tworzy żywe, barwne postaci, popełniające błędy, ale też wyciągające z nich naukę na przyszłość. Bardzo mało tu przygody sensu *stricte*, więcej trudnego, zwyczajnego życia. Młodzi ludzie muszą stawić czoła wyzwaniom nowej rzeczywistości, odnaleźć sposób na dalsze życie. Popełniają błędy, ale w gruncie rzeczy zwiększa to prawdopodobieństwo ich kreacji. Dzięki temu odbiorca może się bez większego trudu z nimi utożsamiać, a sama powieść, czytana po latach, nie traci nic ze swojej atrakcyjności. Umiejętne połączenie tematyki sportowej z obyczajowo-społeczną daje odpowiedni rezultat, w wyniku czego *Do przerwy 0:1* mówi o czymś, co dotykało i nadal dotyka każdego człowieka (niekoniecznie tylko młodego).

Kolejny typ powieści, czyli przygodowe, przedstawia *Podróż za jeden uśmiech*[165]. W niej to dwaj chłopcy, Poldek i Duduś, chcą dotrzeć nad morze. W wyniku dziwnych splotów okoliczności gubią przeznaczone na ten cel pieniądze i dlatego decydują się przebyć całą drogę autostopem. Ta podróż niemal przez cały kraj stanowi dla pisarza pretekst, by pokazać, jak bohaterowie dojrzewają, ucząc się nawzajem od siebie czegoś nowego. Sam motyw podróży, wręcz włóczęgi, ma romantyczny wydźwięk. Czytelnik czuje się, jakby to on był podróżnikiem, a do zapłaty za kolejne przewozy wystarczył tytułowy „jeden uśmiech". Maria Kulmińska zauważyła ważną rzecz: „*Podróż za jeden uśmiech* to niewątpliwe osiągnięcie Adama Bahdaja. Atmosfera pogody, optymizmu, bezinteresownej dobroci, szacunku dla dzielności i uczciwości (…) stanowią urok n i e t y l k o d l a c z y t e l n i k a m ł o d z i e ż o w e g o"[166]. Krytyczka zaznacza, całkiem słusznie, wyjątkowość książki. Zadowoli ona nie tylko młodych czytelników, ale również tych starszych, którzy odnajdą w niej przygodę w najczystszej postaci. Pozwala ona, szczególnie dorosłym odbiorcom, znowu poczuć się młodym i beztroskim. Tym samym pisarz poniekąd „wychodzi" z ram twórcy *stricte* młodzieżowego, oferując powieść bardziej uniwersalną, potrafiącą zaciekawić także dojrzałego czytelnika[167].

Bohaterowie Bahdaja w wyniku przeżytych przygód zaczynają powoli dojrzewać i dorastać. Duduś z opisywanej powyżej powieści podczas podróży zmienia się, przestaje być „maminsynkiem". Mężnieje, staje się bardziej odporny na niewygody związane z po-

[165] Należy tu również wymienić takie książki, jak *Wakacje z duchami*, *Kapelusz za 100 tysięcy* czy *Uwaga! Czarny parasol*.

[166] M. Kulmińska, *Podróż za jeden uśmiech*, „Kultura" 1965, nr 20, s. 8. Podkr. J.D.

[167] Skrobiszewska swoją recenzję tej powieści kwituje następująco: „W sumie dobra pozycja literatury rozrywkowej". Widać, iż krytyczka patrzy na nią przez pryzmat rozrywki, pomijając aspekt dorastania bohaterów. H. Skrobiszewska, *Przygody*, „Nowe Książki" 1965, nr 5, s. 210.

dróżowaniem autostopem. Bahdaj pokazuje tutaj, iż życie jest najlepszą szkołą i nic lepiej nie przygotuje młodego człowieka do bycia dorosłym niż samodzielne podróżowanie Dudusia i Poldka. Także sam Poldek zaczyna inaczej spoglądać na kuzyna, doceniając przemianę, jaka w nim zaszła. Widzi, iż po początkowych problemach Dudusiowi zaczyna się podobać ta wspólna wędrówka, dzięki czemu może spojrzeć na chłopaka o wiele życzliwszym okiem. Książka stanowi bardzo dobry przykład powieści, w której bohaterowie dorastają wraz z kolejnymi przeczytanymi stronami. Nie ma miejsca na zastój, gdyż bohaterowie muszą być ciągle czujni i gotowi na to, co nieprzewidziane. Tylko w ten sposób możliwy będzie ich personalny rozwój. Zdaniem Elżbiety Kruszyńskiej *Podróż za jeden uśmiech* niesie ze sobą ważne przesłanie. Pisze ona, iż jej

> najpoważniejszą zaletę (…) stanowi umiejętność lekkiego, żartobliwego zasugerowania odbiorcy, że warto pracować nad sobą, nikt bowiem nie jest doskonałością. Nie tylko Duduś nauczy się wiele od Poldka, ale i Poldek odniesie niemało korzyści ze wspólnej wyprawy z Dudusiem.[168]

Wspólna podróż pozwala chłopcom lepiej się poznać, dzięki czemu dochodzą oni do wniosku, iż mogą się od siebie wiele nauczyć. Pisarz pochwala tutaj wspólne działanie ludzi o diametralnie odmiennych charakterach, ponieważ wtedy następuje samorozwój człowieka (nie tylko młodego). Nadto taka osoba ma szansę dowiedzieć się więcej o otaczającej go rzeczywistości, a także sobie samym.

Alicja Baluch wskazała na potrzebę przeżywania emocji przez najmłodszych. Książki o zabarwieniu przygodowym, w których na końcu zwycięża bohater pozytywny, wcześniej popełniający błędy, są tym, czego oczekują nastoletni czytelnicy:

> Z poetyką przygody związane są wszystkie chłopackie marzenia o niebezpieczeństwie, walce, wypróbowaniu własnych sił w spotkaniu ze „smokiem". Ten wątek pojawia się w różnych opowieściach indiańskich, wojennych. (…) W utworach tych dominują elementy sensacji, niezwykłego napięcia i zwycięskiego rozładowania emocji.[169]

Proza Bahdaja dostarcza odbiorcom takich właśnie atrakcji. Umiejętne połączenie ze sobą przygody, sensacji, humoru pozwala na stworzenie niezapomnianych fabuł. Podczas lektury *Podróży…* czytelnik staje ramię w ramię z bohaterem, traktując jego perypetie jak swoje własne. To z kolei powoduje pewnego rodzaju wzrost wiary we własne umiejętności oraz przekonanie, że jako młody człowiek nie jest się na straconej pozycji.

---

[168] E. Kruszyńska, *Między zabawą a dydaktyką. Literacka twórczość Adama Bahdaja dla dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2017, s. 186.

[169] A. Baluch, *Dziecko i świat przedstawiony, czyli tajemnice dziecięcej lektury*, Nasza Księgarnia, Wrocław 1994, s. 78.

Przykładem powieści społeczno-obyczajowej jest utwór *Stawiam na Tolka Banana*[170]. Porusza on, według Adriana Uljasza, problematykę potrzeby posiadania autorytetu przez młodych ludzi:

> W powieści ukazano problem autorytetu wychowawcy jako czynnika warunkującego skuteczność działań pedagogicznych. Bahdaj przypomniał też o zagadnieniu braku odpowiedniej organizacji czasu wolnego oraz o negatywnym wpływie filmów z obrazami przemocy na odbiorców.[171]

Takim autorytetem jest Tolek Banan, mityczna postać działająca niczym współczesny Janosik. Okradł on gangsterów, a następnie zdobyte w ten sposób pieniądze podarował biednym emerytom. Prozaik kreuje więc Tolka na cokolwiek romantyczną postać, osobnika mającego dobre serce (według plotek), który jest gotów pomagać najbardziej potrzebującym[172]. Gdy pojawia się na kartach powieści, z miejsca zaskarbia sobie szacunek pozostałych bohaterów. Imponuje im jego zorganizowanie, zdyscyplinowanie, dbanie o pozytywną atmosferę w grupie. Dodatkowo potrafi rozmawiać z nimi ich językiem, rozumie, dlaczego postępują tak, a nie inaczej. W przeciwieństwie do dorosłych nie jest to osoba prawiąca tzw. kazania, niemal zawsze bohaterowie mogą sami wybrać, jak postąpić w danej sytuacji. Dzięki niemu bohaterowie i bohaterka (Karioka), tworzący młodzieżowy gang, zaczynają wierzyć w siebie, dostrzegać, że pomimo trudnej sytuacji życiowej mają szansę na lepszą przyszłość. Kruszyńska pisze: „Bahdaj pokazał grupę nastolatków, którzy nie tyle przeszli diametralną przemianę, ile odkryli drzemiące w sobie możliwości i dobro, dzięki autorytetowi Tolka Banana zmienili swoje zachowanie i zrzucili maski oraz pozory wymuszone przez środowisko i okoliczności zewnętrzne"[173]. Bez niemal bezwzględnego zaufania osobie Tolka niemożliwa byłaby tak duża zmiana bohaterów. To właśnie on zdołał do nich dotrzeć i pokazać, że nie stoją na straconej pozycji. Tylko od samych bohaterów i bohaterki zależy, czy skorzystają z szansy, którą dostali.

Problemem jest finał książki, w którym wychodzi na jaw prawda: Tolek to nie Tolek, ale Szymon Krusz, harcerz, którego celem, w ramach harcerskiej akcji, była aktywizacja młodych ludzi ze środowisk, których dzisiaj nazwalibyśmy osobami zagrożonymi wykluczeniem społecznym. Szymon miał za zadanie pokazać im wartości płynące

[170] Oczywiście można w niej znaleźć także wątki detektywistyczne czy sensacyjne.
[171] A. Uljasz, *Walory rozrywkowe oraz wychowawcze literatury sensacyjno-detektywistycznej i przygodowej dla dzieci na przykładzie twórczości Adama Bahdaja*, „Nowa Biblioteka. Usługi, Technologie Informacyjne i Media" 2016, nr 4, s. 143.
[172] Skrobiszewska, pisząc o takiej kreacji bohatera, stwierdza: „Jeszcze więc nie najgorzej z systemem wartości – podobny jest do kanonu moralności ludowej, reprezentowanej często przez baśnie". H. Skrobiszewska, *Sympatyczni bohaterowie*, „Nowe Książki" 1967, nr 13, s. 794. Nie wiadomo, czy autorka pisze to zupełnie serio. Faktem jest jednak, że Tolek Banan jako „autorytet" nieszczególnie przypadł krytyczce do gustu.
[173] E. Kruszyńska, *Między zabawą a dydaktyką. Literacka twórczość Adama Bahdaja dla dzieci i młodzieży*…, s. 205.

z kolektywnej pracy oraz życia zgodnie z prawem. Czy Bahdaj nie ucieka się tutaj do kłamstwa, jakby przestraszony stworzonym przez siebie mitem? Według Kruszyńskiej autor postanowił tutaj „zagrać" zarówno z czytelnikiem, jak i dawną władzą:

> Zastosował zatem Bahdaj w powieści podwójny kamuflaż: pod postacią Tolka Banana kryje się w warstwie fabularnej harcerz Szymek Krusz, prowadzący działania resocjalizacyjne zbuntowanej młodzieży, jednak tak naprawdę członków gangu Karioki zmienia nie Szymek, a mit Tolka Banana – wyalienowanego indywidualisty, symbolu wolności i swobody działania.[174]

Sama postać tytułowego bohatera byłaby nawiązaniem do zjawiska „bananowej młodzieży" lat 60. XX wieku. Byli to ludzie (w myśl ówczesnej propagandy) żyjący w luksusie, nieskalani pracą czy znajomością prawdziwego, ciężkiego życia. Młodzież ta miała za cel kontestowanie rzeczywistości, przeciwstawianie się jej, postępowanie wbrew przyjętym regułom[175]. Kimś takim miał być Tolek, który „obdarował" pieniędzmi emerytów, czyli ludzi najbiedniejszych. Zrobił to, rzecz jasna, łamiąc prawo. I właśnie taka mityczna postać najmocniej oddziaływała na wyobraźnię młodych ludzi, którzy byli gotowi pójść za nią w przysłowiowy ogień. Tym samym Bahdaj wpisuje się w ramy ideologiczne, lecz przy tym pozwala sobie na pewną krytykę systemu i pochwałę buntowniczej natury młodych ludzi.

Elżbieta Broza uważa, iż w powieściach Bahdaja czytelnik odnajdzie „klimat życzliwości, ciepła, życiowego optymizmu"[176]. Pisarz byłby tutaj podobny do swojego wielkiego poprzednika, Kornela Makuszyńskiego. Istotnie, można odnaleźć podobieństwa między tymi prozaikami, choćby z powodu optymistycznego spojrzenia na rzeczywistość, wiary w młodych ludzi. W przeciwieństwie jednak do Makuszyńskiego w powieściach Bahdaja odnajdujemy realny, PRL-owski świat. Marek Bieńczyk trafnie pisał, że

> kolejne książki Bahdaja (…) ilustrują na drugim planie społeczne przemiany, a zwłaszcza nastanie małej stabilizacji w latach 60. po przełomie roku '56, z jej strefą prywaciarską, z jej modami bikiniarskimi, z jej złotą młodzieżą, z jej handelkiem na boku, z jej riflami jako najwyższym szykiem, z jej bigbitem, z całą jej strategią „załatwiania", wydzieraną z gardła komunie.[177]

Dla Bieńczyka książki Bahdaja to możliwość powrotu do dawnej epoki, zobaczenia raz jeszcze tamtej rzeczywistości, przypomnienie sobie, w jaki sposób załatwiano różne „interesy". Podobne spojrzenie ma Karolina Jędrych:

---

[174] Tamże, s. 214.
[175] Zob. J. Eisler, *Polski rok 1968*, Instytut Pamięci Narodowej – Komisja Ścigania Zbrodni Przeciwko Narodowi Polskiemu, Warszawa 2006.
[176] E. Broza, *Adam Bahdaj*, „Płomyczek" 1985, nr 20, s. 19.
[177] M. Bieńczyk, *Jabłko Olgi, stopy Dawida*…, s. 181.

> Słowa »Przygoda, przygoda, każdej chwili szkoda« mogłyby stać się dewizą każdego z bohaterów (...) powieści Adama Bahdaja. Stworzył on kreacje chłopców i dziewcząt chyba takich, jacy już we współczesnych tekstach nie występują (lub występują niezwykle rzadko) – »morowych«, honorowych, dzielnych, bystrych. W trakcie podróży z Poldkiem Duduś zmienia się w Janusza, obcując z gangiem Tolka Banana mięczak Julek Seratowicz staje się porządnym harcerzem. Czy obecnie Poldek nie zmieniłby się raczej w siedzącego nad książkami Dudusia, chłopaka bez ikry?[178]

Jasne jest, że współczesny czytelnik nie zrozumie wielu aluzji z tamtego okresu. Mimo to *Podróż za jeden uśmiech*, *Stawiam na Tolka Banana* nadal potrafią zainteresować dzisiejszych odbiorców. Najprawdopodobniej tu tkwi siła tej prozy: nawet jeśli zmieniły się realia, pewne rzeczy pozostaną niezmienne, a są nimi potrzeba przeżycia przygody, poznania czegoś nowego, nuta niebezpieczeństwa i tak „prozaiczne" sprawy jak pochwała współpracy, przyjaźni, wspierania siebie w trudnych chwilach. Na ważny aspekt twórczości Bahdaja zwraca uwagę Andrzej Kotliński. Pisze on, iż nastoletni bohaterowie potrafią znaleźć „arcyromantyczne rozwiązanie: zakładają tajne związki zwane »bandami« (...), »gangami« czy najczęściej »sprzysiężeniami«, oparte na hierarchicznej, podbudowanej inicjacyjnym rytuałem strukturze, których celem jest prowadzenie walki na śmierć i życie z zabójczą jałowością i monotonią dnia codziennego"[179]. W ten sposób mogą skutecznie zawalczyć z największym wrogiem młodego człowieka: nudą.

Pomimo ideologicznej wymowy niektórych książek trudno nie zaliczyć Adama Bahdaja do grona najważniejszych polskich pisarzy młodzieżowych. Niepowtarzalny styl, umiejętność konstruowania fabuł, nawiązywanie do znanej czytelnikowi rzeczywistości – właśnie te cechy sprawiły i sprawiają, iż Bahdaj, czytany po latach, nie traci zbyt wiele, a może i zyskuje – jako ten, który na kartach książek „zaklął" PRL-owski świat. Czasami groźny i trudny do akceptacji, lecz także interesujący, potrafiący „zaczarować" swoim urokiem nawet współczesnych, młodych odbiorców, znających tamten okres jedynie z opowiadań najbliższych.

## EDMUND NIZIURSKI – SZKOLNA PRZYGODA

W powieściach Niziurskiego przygoda, połączona z wątkami sensacyjnymi, a przede wszystkim detektywistycznymi, jest stałym elementem fabuły. Bohaterowie, nawet jeśli nie są zainteresowani działalnością detektywistyczną, stykają się z tajemnicami najczęściej przez przypadek. Młodzi bohaterowie nie muszą wybierać się do

[178] K. Jędrych, *Między egzotycznymi lądami a szkolnymi przygodami. Co nam zostało z „powieści przygodowej" lat 1945-1970?*, [w:] *Literatura dla dzieci i młodzieży (1945–1989)…*, s. 145.
[179] A. Kotliński, *Pluć i łapać. O PRL-owskiej prozie dla dzieci i młodzieży*, [w:] P. Czapliński, P. Śliwiński (red.), *Nuda w kulturze*, Rebis, Poznań 1999, s. 95. Należy dodać, że walka protagonistów z nudą stanowi ważny punkt również w prozie Edmunda Niziurskiego.

obcych krajów, by przeżyć coś ekscytującego i do tej pory niespotykanego. Niziurski pokazuje, iż przygodę można znaleźć w szkole, na koloniach, podwórku, w czasie zwiedzania kraju. Pisarz zdaje się mówić, że każde miejsce jest dobre do rozpoczęcia wydarzeń, które w ostateczności pozostawią w umysłach bohaterów niezapomniane wrażenia. Widać więc tutaj duże podobieństwo do twórczości Nienackiego i Bahdaja.

Przygody w prozie Niziurskiego można zasadniczo podzielić na dwie grupy[180]. Pierwsza, najliczniejsza, to wydarzenia mające charakter zabawowy, potraktowane z dystansem i humorem. Jeśli zdarzają się momenty mogące wzbudzić niepokój, to są one nieliczne i szybko oswajane poprzez absurd czy groteskę. Jeśli bohaterowie biorą udział w zajściach pasujących bardziej do historii dla starszych czytelników (szantaż, narkotyki, porwania), to całość zostaje przedstawiona w sposób młodzieżowy, z dystansem, a rozwiązanie problemu przynosi coś w rodzaju szczęśliwego zakończenia.

Druga grupa to przygody, podczas których autor do końca trzyma czytelnika w niepewności. Odbiorca nie wie, czy dany epizod rzeczywiście skończy się po myśli bohaterów. Pojawiają się poważni przestępcy, zanika śmiech, wokół unosi się aura grozy, napięcie narasta. Jedynie sam koniec, jak w przypadku pierwszej grupy, jest optymistyczny. Trzeba jednak przyznać, iż historie z tej grupy cechują się większą dawką dramatyzmu i bezradności bohaterów. Nie są one zbyt częste, ale pisarz też z nich nie rezygnuje, zdając sobie najprawdopodobniej sprawę, że czasami odbiorca potrzebuje właśnie takiej „mocniejszej" opowieści.

Gdy chodzi o przestrzeń, to wydarzenia, których świadkami lub czynnymi uczestnikami są bohaterowie, mogą zdarzyć się wszędzie: w szkole, w domu, na koloniach, w starej kopalni, na podwórku. Każde miejsce jest dobre, by stanowić kontekst dla ciekawych przeżyć, pojawiających się na kolejnych kartach powieści. Czasami, dość niespodziewanie, przygoda zaczyna się w chwili, w której nikomu nawet nie przyszłoby na myśl, że może stać się coś ciekawego. Przykładem mogłaby być zwyczajna zamiana plecaków, jaka dokonała się w powieści *Niewiarygodne przygody Marka Piegusa*. Główny bohater, przez przypadek, myli swój plecak z plecakiem syna Chryzostoma Cherlawego, co później skutkuje ciągiem przygód wielu postaci: kuzyna Alka, pana Cedura, detektywa Kwassa, grupy Teodora oraz samego Marka. Początek perypetii wydaje się być wręcz banalny:

> Zaczęło się od pewnego przykrego zdarzenia w czasie lekcji przyrody, które właściwie ze względu na przyjaźń łączącą nas z Markiem należałoby przemilczeć, gdyby nie to, że bez tego zdarzenia sprawa traci na wyrazie, a pewnych rzeczy ani rusz nie można zrozumieć. Otóż trzeba ze wstydem wyznać, tego dnia, niestety, Marek poszedł na wagary. Może niezupełnie z własnej winy, ale fakt pozostaje faktem. Chłopak poszedł na wagary.[181]

[180] Zob. G. Skotnicka, *Przygoda w powieściach dla dzieci i młodzieży Edmunda Niziurskiego. Rodzaje, struktura, funkcje*, [w:] *Edmund Niziurski. Materiały z sesji w 70 rocznicę urodzin*, red. M. Kątny, J. Pacławski, WSP, Kielce 1996, s. 57-58.

[181] E. Niziurski, *Niewiarygodne przygody Marka Piegusa*, Literatura, Łódź 2000, s. 73.

Sam narrator podkreśla, iż wydarzenie to było przykre, lecz nie można go pominąć, gdyż właśnie w nim kryje się początek przygody. Banalne wagary Marka uruchomiły ciąg zdarzeń splecionych ze sobą w groteskowy sposób. Przywołany opis świadczy o ważności zdarzeń pozornie błahych i niemających większego znaczenia. Dopiero spojrzenie z szerszej perspektywy pozwala dostrzec, że wszystko jest ze sobą połączone i tak naprawdę nic nie dzieje się bez przyczyny.

Nierzadko również przypadek odgrywa dużą rolę w zajściach skutkujących później poznaniem wielu ludzi czy wplątaniem się w przestępstwo:

> (…) Dwu facetów w rozwianych fartuchach wybiegło ze sklepu Geberta i wrzeszczy. To subiekci! Gonią nas? Ale czemu? Ślepiec szarpnął się gwałtownie.
> – Puszczaj, szczylu! – rąbnął mnie laską w łeb, a potem dołożył solidnie Edkowi. Odepchnął nas z niepospolitą siłą i zaczął uciekać wyczynowym sprintem w stronę pobliskiego przystanku, ściągając po drodze ciemne okulary z nosa… Szczęście mu dopisało. Właśnie nadjeżdżał autobus. Oszust wskoczył do niego i tyle go widzieliśmy. Odjechał w siną dal…[182]

Problemy bohatera wynikły z faktu, że chciał pomóc osobie niewidomej. Jeśli zignorowałby mężczyznę, zapewne całe wydarzenie nigdy nie miałoby miejsca. Pisarz kolejny raz pokazuje, że przygody, także te nieprzyjemne, mogą spotkać bohaterów wszędzie, choćby w drodze do szkoły. Cała sytuacja ma swój ciąg dalszy, ponieważ bohatera i jego kolegę oskarżono o przynależność do szajki zawodowych złodziei. Dopiero pojawienie się naocznego świadka pozwala częściowo oddalić zarzuty, choć dyrektorka szkoły nadal ich podejrzewa.

Nawet dobre chęci mogą być przyczynkiem do niesamowitych przeżyć, czego dowodem byłby incydent w szpitalu w książce *Adelo, zrozum mnie!* Zygmunt Gnacki, chcąc pomóc małemu Wojtkowi, oferuje się, iż przeniknie wieczorem do szpitala i zostanie na noc, by w ten sposób chłopiec nie czuł się samotnie. Problemy pojawiają się następnego dnia, gdy do szpitala dzwoni przyjaciel Zygmunta, Tomek. Okazuje się bowiem, że przez pomyłkę zabrano jego znajomego na blok operacyjny:

> – Proszę pani – wykrztusiłem – to okropne… zawieźli na operację niewłaściwego człowieka… Niech pani wstrzyma natychmiast operację… Chłopiec, którego chcą wziąć pod nóż, to nie jest Andrzej Buła…
> – Co pan opowiada?
> – (…) Prawdziwy Andrzej Buła na pewno jest jeszcze na sali (…) tylko że zamienili się łóżkami…[183]

[182] E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*, Literatura, Łódź 1997, s. 11.
[183] E. Niziurski, *Adelo, zrozum mnie!* Literatura, Łódź 1998, s. 88.

Zygmunt, zwany także Gnatem, ucieka ze stołu operacyjnego, co wywołuje chaos w szpitalu. Razem z Tomkiem planują również, w jaki sposób mogliby wydostać się ze szpitala bez narażania na szwank dobrego imienia szkoły, profesora, który zorganizował uczniowską pomoc w tymże szpitalu oraz bez strat na własnym wizerunku. Ta swoista „heca" ma początek w pozytywnym założeniu, że trzeba pomagać w przezwyciężaniu strachu przed nieznanym, lecz wykonanie wszystkiego było nieprzemyślane. Dezorganizacja pracy lekarzy i pielęgniarek oraz inne skutki w dalszej części powieści dowodzą, iż „pójście na żywioł" nie było najlepszym rozwiązaniem.

Kolejnym przykładem przypadku, który zaowocował ciągiem niesamowitych zdarzeń, może być wyjazd Arka Ciurusia, bohatera powieści *Bąbel i Syfon na tropie*, do krewnych na wieś. Tam zawiera on znajomość z chłopcami mieszkającymi w domu dziecka i zdobywa ich zaufanie. W ten sposób zyskuje dostęp do wiedzy o istnieniu Bractwa Spiżowych Liter. Jego członkowie, w ramach testu, udają się na pobliski cmentarz, by przynieść stamtąd spiżowe litery zdobiące grobowiec szambelana Rościca. Arek, poproszony o pomoc przez nowo poznanego kolegę, udaje się razem z nim na cmentarz. Wyjście to ma nieoczekiwany przebieg:

> Zrozumieliśmy wreszcie. Ktoś zamknął właz na zasuwę od tamtej strony, albo przywalił ciężkim kamieniem! Ktoś nas świadomie uwięził! (…).
> – To jego zemsta – wysapałem.
> – Szambelana? – jęknął Leszek.
> – Głupi jesteś. Zemsta tego typa, któremu Adam przyciął rękę w drzwiach grobowca.
> – Nie wierzę, żeby ktoś mógł być taki zły, taki podły…
> – A jednak chce nas tu pogrzebać żywcem – powiedziałem.[184]

Całe wydarzenie jest poważne, atmosfera grozy udziela się czytelnikowi, ponieważ nie wie on do końca, jaki przebieg będzie miał epizod w grobowcu. Autor umiejętnie dawkuje emocje, a uczynienie z grobowca miejsca całej akcji jedynie wzmaga niepokój. Epizod ten nie miałby racji bytu, gdyby nie postanowienie Arka o pójściu razem z Leszkiem oraz wcześniejsze poznanie się z mieszkańcami domu dziecka. Znowu zbieg okoliczności sprawił, że bohater mógł uczestniczyć w tak niebezpiecznym zajściu, które jednak miało pozytywne zakończenie.

Bohaterowie, prócz „umiejętności" wplątywania się w przygody, nierzadko sami chcą ich doznawać. Jest to jedyny sposób na wyrwanie się z monotonii życia:

> Czekam, a raczej czyham, bo to jest niecierpliwe, czujne i pełne napięcia czekanie, żeby coś okropnego zdarzyło się w naszym poczciwym miasteczku, w tych nudnych Odrzywołach. Oczywiście jest to uzależnione przede wszyst-

[184] E. Niziurski, *Bąbel i Syfon na tropie*, Literatura, Łódź 1999, s. 30.

> kim od pojawienia się u nas odpowiedniego opryszka, opryszka przez bardzo duże O. Tak, najpierw musi pojawić się On, Wielki Zły, z którym można się będzie zmierzyć!... Nie wiem jeszcze dokładnie, kim on będzie. Może groźnym zbrodniarzem, może szefem niebezpiecznej bandy, może szpiegiem?... jedno jest pewne, musi być bardzo zły i sprytny.[185]

W powyższym fragmencie możemy dopatrzyć się sugestii, iż najgorszym złem dla młodych ludzi jest nuda. Z tego powodu w powieściach Niziurskiego przygoda musi gonić przygodę, choćby miała być ona mała, niekiedy nieznacząca. Jedynie w ten sposób bohaterowie oraz sam czytelnik zostaną zaktywizowani, podejmą trud działania, jakim jest uczestnictwo w danym wydarzeniu lub dalsza lektura.

Podobnie spoglądają na to bohaterowie trylogii o *Bąblu i Syfonie*:

> PIPIUS miał wyrwać nas z codzienności, zapewnić nam ożywczy dreszczyk sensacji i prawdziwe detektywistyczne uciechy. Przypomnieliśmy sobie to wszystko i zgodziliśmy się bez dyskusji. Zawieszamy chwilowo działalność na niwie szkolnej. Zabieramy się do poważnych, ściśle detektywistycznych akcji! Czas przede wszystkim zająć się tym osobnikiem, który przed wakacjami zalazł nam za skórę, ośmieszył nas, jak nikt do tej pory i zrobił w konia. Krótko mówiąc czas zająć się Palemonem![186]

Marazm szkolnego życia, szara codzienność nie są tymi doświadczeniami, jakich pragną bohaterowie. Wiedzą, iż jedynie wydarzenie tzw. dużego kalibru zdoła ich ożywić, pozwoli się zaktywizować.

Najczęściej przygody, w jakich uczestniczą nastolatkowie, mają charakter sensacyjno-kryminalny albo detektywistyczny[187]. Rzecz jasna są one potraktowane z pewnym przymrużeniem oka. Niziurski potrafi sprawnie żonglować schematami, rozbijać je, scalać, a wszystko jest okraszone humorem, co sprawia, że opowieść nie nudzi. Często także dochodzi do połączenia sensacji, sprawy kryminalnej oraz detektywistycznej, niekiedy zaś akcent detektywistyczny pojawia się jako ciekawy dodatek do większych wydarzeń. Najbardziej interesującym przykładem byłaby sprawa związana z „kradzieżą" roweru typu tandem, który należał do braci Męckich z powieści *Szkolny lud, Okulla i ja*. Bracia ci mieli zostać (siłowo) zaktywizowani poprzez wcielenie do drużyny harcerskiej, gdyż uprawiali „izolacjonizm, i to jako ewidentną manifestację pasywizmu"[188]. Dopiero interwencja Tomka Żabnego pozwoliła zrozumieć ich zachowanie, a także problem, z którym muszą się zmagać, jakim był szantaż ze strony szkolnego kolegi. Tomek wygłasza wtedy wywód typowy dla detektywów:

[185] E. Niziurski, *Naprzód, Wspaniali!*, Zielona Sowa, Kraków 2001, s. 5.
[186] E. Niziurski, *Największa przygoda Bąbla i Syfona*, Literatura, Łódź 2001, s. 16.
[187] Zob. G. Skotnicka, *Przygoda w powieściach dla dzieci i młodzieży Edmunda Niziurskiego. Rodzaje, struktura, funkcje…*, s. 64.
[188] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*, Literatura, Łódź 1998, s. 93.

– (…) Jak się domyśliłeś wszystkiego? – dodał po chwili, patrząc na mnie jakimś innym wzrokiem (…).
–To nie było takie trudne… – odparłem uśmiechając się. – Po pierwsze, od razu zdziwiło mnie, dlaczego tak schlebialiście Świstoniowi, to nie było w waszym stylu. To już przecież raczej on powinien jako wybawiony fundować swoim wybawcom. A tu było na odwrót. Zacząłem podejrzewać, że on was czymś straszy i że wy się go boicie. A po drugie, to koło. Tylko wyście mogli mieć zapasowe koło do tandemu. I tylko wy mogliście założyć je i odjechać jak gdyby nigdy nic.[189]

Ten detektywistyczny „wtręt" pokazuje, że nawet w historii z pozoru zwyczajnej, mogącej uchodzić za szkolną narrację, może kryć się zagadka. I właśnie jej rozwiązanie przynosi największą satysfakcję, pozwala również inaczej spojrzeć na osoby, którym się pomogło.

W powieści kryminalnej centralną postacią staje się detektyw. To on nadaje fabule odpowiednie tempo, gromadzi poszlaki, sprawdza tropy, wyjaśnia. Takiej postaci zostają również przypisane pewne szczególne cechy charakteru, sprawiające, że wyróżnia się on spośród reszty bohaterów. O ile jednak u innych pisarzy będzie to osobnik dorosły, tak u Niziurskiego rolę detektywa (lub detektywów) przejmują młodzi chłopcy. Jeśli nawet wprowadza się dorosłego (przykład Hippollita Kwassa), to stosunkowo szybko znika on z kart powieści, by pojawić się później, ewentualnie pod sam jej koniec. Wtedy cała odpowiedzialność za rozwiązanie zagadki spada na barki nastolatków. Dzieje się tak z dwóch powodów.

Pierwszy wiąże się z założonym adresatem, którym są nastoletni czytelnicy. Pragną oni utożsamiać się z bohaterami, dlatego też bohaterowie powinni mieć po kilkanaście lat. Wprowadzenie osoby dorosłej i usytuowanie jej w centrum historii to rzecz chybiona, gdyż młodzieżowy odbiorca nie potrafi się z nią identyfikować[190].

Drugi powód, także istotny, to otwartość młodych ludzi. Bohaterowie nie odrzucają żadnej, nawet najbardziej szalonej teorii, z o wiele większą uwagą niż dorośli pochylają się nad tropami oraz wykazują duże zaangażowanie. Autor konfrontuje ze sobą dwa sposoby myślenia – młodzieńczy i dorosły – pokazując niejednokrotnie, iż ten drugi jest zbyt sztywny. Widać to choćby podczas analizy zaszyfrowanej wiadomości wysłanej rodzicom Marka Piegusa przez detektywa Kwassa:

– (…) „Jestem uwięziony przez flaszkę pod plackiem".
Pan Surma i Alek wybuchnęli śmiechem.
– Świetny kawał, chłopcze! – trząsł się pan Surma.
– Świetny kawał!
– Ależ to wcale nie jest kawał. To wiadomość poważna – bronił się Teodor.

[189] Tamże, s. 102-103.
[190] Tym samym Niziurski postępuje tutaj inaczej aniżeli Nienacki, który głównym bohaterem uczynił osobę dorosłą, będącą jednocześnie mentorem dla młodych ludzi.

– Poważna. A to dobre. „Jestem uwięziony przez flaszkę" – chichotał pan Surma.
– I „pod plackiem" – pokładał się ze śmiechu Alek.
– Rzeczywiście, chłopcze – rzekł pan Piegus – to dosyć niepoważnie wygląda. Zdaje się, że poniosła cię fantazja i młodzieńczy zapał.[191]

Pomimo znalezienia klucza do szyfru wiadomość przekazana rodzinie brzmi dziwnie, wręcz niepoważnie. Dorośli ignorują tym samym starania Teodora, który dostrzega, że w wysłanym liście kryje się coś jeszcze. Scena ta pokazuje odmienne spojrzenia na daną sytuację; widzenie dorosłego jest ograniczone. Inaczej na list patrzy Teodor, który podejrzewa, iż detektyw Kwass nieprzypadkowo zaszyfrował przekaz. Jak się później okazuje, takie myślenie było prawidłowe, gdyż informacja wskazuje na osobę odpowiedzialną za porwanie detektywa (znanego przestępcę Alberta Flasza) oraz miejsce uwięzienia (katakumby ukryte pod pomnikiem świętego Jacka). Prozaik sygnalizuje w ten sposób, iż nie można nie słuchać młodych ludzi, ponieważ potrafią oni widzieć wskazówki tam, gdzie nie dostrzeże ich żaden dorosły. Oddaje głos im, osobom z większą otwartością na to, co tajemnicze, dzięki czemu możliwe staje się rozwiązanie zagadek. Tym samym udowadnia, że również nastolatki potrafią uczynić dużo dobrego.

Edmund Niziurski za pomocą konstrukcji fabularnej stara się uświadomić czytelnikowi istotną kwestię: bez wiedzy, wyobraźni, otwartości, intuicji nie da się w pełni przeżyć przygody. Wykreowane przez pisarza sytuacje kryminalno-detektywistyczne to dowód na ważność odpowiedniego przygotowania umysłowego, obycia ze światem, ale też lektury. Bez tego zaplecza rozwiązywanie zagadek będzie utrudnione, a pomoc ludziom niemożliwa. O potrzebie posiadania wiedzy mówi także Teodor:

Dzisiaj rano, gdy usłyszeliśmy przez radio rozpaczliwe komunikaty, zajrzeliśmy do rejestru i błyskawicznie ustaliliśmy plan działania.
– Więc prowadzicie także rejestr?
– Musimy prowadzić, proszę pana. Nasza siła polega na wiedzy. Tylko wtedy można pomagać ludziom, jeśli się dużo wie.[192]

Drużyna Teodora rozumie wagę poszerzania wiedzy. To jedno z najważniejszych przesłań wielu powieści Niziurskiego, a ponieważ wypowiada je młody bohater, czytelnik chętniej przyswaja te nauki[193]. Taki nienachalny sposób mówienia młodym ludziom o tym, że warto się uczyć, stanowi jedną z największych wartości książek Edmunda Niziurskiego. Jednym z głównych problemów literatury dla młodego odbiorcy jest: jak uczyć bez perswazji? Niziurski wykorzystuje chwyty formalne takie jak narracja personalna, dzięki czemu czytelnik zupełnie niepostrzeżenie przyjmuje „gorzką pigułkę dydaktyzmu". Pisarz, łącząc przygodę z na-

[191] E. Niziurski, *Niewiarygodne przygody Marka Piegusa*…, s. 175.
[192] Tamże, s. 164-165.
[193] Prozaik pokazuje tutaj intuicję dydaktyczną, tak ważną w literaturze dla młodzieży.

uką, udowadnia, iż te dwa pojęcia nie muszą się wykluczać, a taki sposób nauczania zachęci młodego człowieka dużo bardziej aniżeli suchy, beznamiętny wywód.

Przekaz o przydatności wiedzy w rozwiązywaniu różnorakich spraw jest mocno eksponowany w *Przygodach Bąbla i Syfona*. Jako „mędrzec" występuje licealista Dudek, który stale poucza głównych bohaterów:

> – To sprawa pewnych komórek w mózgu… – uśmiechnął się Dudek – tak mi jakoś wyskoczyło…
> – Czemu nam nie wyskoczyło - naburmuszył się Syfon. – Nie jesteśmy głupolami. Jesteśmy na dobrym, całkiem dobrym poziomie (…)
> – Jak na detektywów to jeszcze za mało- odparł Dudek. – Detektyw musi być super, ekstra i bomba! Musi więcej wiedzieć od innych, co się dzieje w świecie i tym dużym i tym małym, mieć uszy i oczy otwarte… A wy chyba nawet nie czytacie gazet, ani nie słuchacie wiadomości. Gdybyście to czynili, wiedzielibyście to, co ja wiem![194]

Reprymenda od starszego kolegi jest niezwykle ostra i nie pozostawia żadnych wątpliwości: wiedza to klucz do bycia detektywem[195]. Bohaterowie, aspirujący do takiego miana, podczas pierwszej, bardzo poważnej sprawy, wykazali indolencję umysłową, co zresztą wytyka im Dudek. Brak oczytania, znajomości prasy, niechęć do przyswajania rzeczy pozornie nieistotnych - takimi wadami wykazali się Arek i Dzidek, stąd wyrzuty znajomego.

Niziurski w usta Dudka wkłada nie tylko ważne treści, ale także zdaje się podkreślać, że bez odpowiedniego przygotowania umysłowego niemożliwe staje się przeżycie jakiejkolwiek przygody. By być detektywem, poszukiwaczem awantur, tropicielem kryminalnych spraw, należy się uczyć, w przeciwnym wypadku „podróż" skończy się na samym początku. O tym, jak istotna jest uważność wobec kwestii pozornie nieważnych, świadczy sprawa zaginięcia klasowego kolegi głównych bohaterów, Huberta Pucułki. Ten, chcąc wezwać pomoc, używał do tego celu małego lusterka, którym wysyłał sygnały świetlne. Te, całkowicie zignorowane przez początkujących detektywów, okazały się ważne dla Dudka:

> – Oczywiście, gdy mówiłeś „zajączki", miałeś na myśli takie plamki świetlne od odbitego słońca?
> – Pewnie, że tak, takie jak się puszcza lusterkiem (…) oni w ogóle nie słuchali i nie dali wytłumaczyć, tylko od razu zaczęli ryczeć ze śmiechu i poszli sobie.
> – Bo dopiero raczkują jako detektywi – westchnął Dudek – są jeszcze trochę dziecinni i nie za bardzo mądrzy (…).[196]

[194] E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 88.
[195] Nieprzeciętna inteligencja i szeroki wachlarz zainteresowań, jaki powinien posiadać detektyw według Dudka, sugerują, że powinien on być niczym człowiek epoki Renesansu. Dopiero poprzez zgłębienie różnorakich dziedzin życia, przyswojenie sobie niemal każdej, możliwej wiedzy, można myśleć o byciu detektywem.
[196] E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 106.

To kolejna przygana skierowana do Arka i Dzidka. Starszy kolega wręcz bezlitośnie wytyka popełnione błędy, ubolewając nad faktem, że ci niczego się nie nauczyli od poprzedniej sprawy, kiedy też im pomagał. Niczym filozofia życiowa brzmi także fragment będący podsumowaniem przygody związanej z Pucułką:

> (…) W pewnej chwili na ciemny plaster czekoladowego tortu padła plamka świetlna podobna do słonecznego „zajączka".
> – Patrzcie – zażartował Dudek – znów ktoś sygnalizuje!
> Syfon poderwał się odruchowo, a my parsknęliśmy śmiechem. Nauka nie poszła w las. Tym razem było to jednak tylko odblask od lusterka rowerzysty, który przejechał opodal.
> – Nie śmiejcie się – powiedział poważnie Dudek – to był odruch prawidłowy. Wielu ludzi jest w kropce i wysyła różne sygnały; nie należy ich lekceważyć, trzeba spróbować je odczytać…[197]

Słowa Dudka, niezwykle trafne, uczą bohaterów oraz samych czytelników więcej aniżeli przemowy dorosłych o odpowiedzialności. Mimo że chłopak nie mówi nic odkrywczego, wypowiedź ta ma mocny wydźwięk i przynosi pożądany efekt, choćby w postaci reakcji Syfona. Świadomość, że nie każdy człowiek ma szansę w sposób jasny zakomunikować o swoich problemach i dlatego należy ciągle próbować odczytać wysyłane przez innych sygnały, zmienia bohaterów, którzy zaczynają inaczej spoglądać na otaczający ich świat. Wiedzą już, że bez należytych przygotowań kariera detektywistyczna utknie w martwym punkcie, gdyż sami nie będą się rozwijać.

Bohaterom powieści Niziurskiego przydarzają się różnorakie przygody. Zawsze cechuje je wartka akcja i humor. Autor skutecznie potrafi łączyć ze sobą wątki detektywistyczne, sensacyjne, również te mające w sobie elementy grozy. Udziela on także czytelnikowi cennych porad, gdzie najważniejszą byłaby ta dotycząca wiedzy. Bez niej czy odpowiedniego przygotowania naukowego niemożliwe staje się pełne przeżywanie wydarzeń czy młodzieńczych drak. Co najważniejsze, brzmią one bardzo naturalnie i nie są w żaden sposób wymuszone. Mają za zadanie pomóc młodym ludziom, uświadomić im potrzebę ciągłego zdobywania wiedzy, dzięki czemu będą zawsze gotowi na nieprzewidziane okoliczności, jakie mogą mieć miejsce w czasie szukania niezapomnianych wrażeń. To wszystko sprawia, że stworzone przez Niziurskiego fabuły nie tracą aktualności i nawet d z i s i e j s z y c z y t e l n i k znajdzie w nich coś dla siebie. Dodatkowo miejscem wręcz obfitującym w różnorakie draki i hece jest szkoła, co z punktu widzenia współczesnych nastolatków może być dużym zaskoczeniem. Pisarz dokonał tego, co nie udało się innym twórcom literatury młodzieżowej: „odczarował" szkołę, udowadniając, że właśnie tam czai się najlepsza na świecie przygoda, która tylko czeka na odkrycie przez odbiorców.

[197] Tamże, s. 115-116.

Krzysztof Varga w książce poświęconej prozaikowi napisze następujące słowa:

> (…) świat bohaterów Edmunda Niziurskiego był naszym światem i bezpośrednio nas dotyczył. Jeśli ktoś miał kontakt z rzeczywistością, to wiedział przecież, że opowieści o skarbach piratów, podwodnym rejsie Nautilusem, podróży do wnętrza Ziemi czy lataniu balonem nad Afryką to piękne, ale bajki, historie, które nigdy się nie zrealizują i pozostaną jedynie powieściową fantazją. A to, co przydarzało się bohaterom Niziurskiego, mogło się także nam przydarzyć, zwykłym chłopakom z szarej polskiej szkoły. (…) Na tym polegał jego geniusz, że sięgnął po nasze życie, zwykłych uczniów zmagających się ze wszystkimi szkolnymi udrękami. Ubarwił je, nadał temu życiu nimb niezwykłości, pokazał, że może być życiem pełnym niesamowitych przygód, nawet jeśli rozgrywa się w zapyziałym polskim mieście.[198]

Szarą codzienność przedstawić jako nieustanną drakę, prozaiczne wydarzenia jako początek czegoś niezwykłego, zwyczajnych ludzi jako tych, którzy wprowadzą coś nowego w nasze życie – to potrafią jedynie najlepsi pisarze. Jednak to właśnie Niziurski najpełniej pokazał, że możliwa jest sytuacja, gdy można mieć przygody „z byle czego"[199].

***

Przygoda jest jednym z najważniejszych tematów powieści młodzieżowych. Pozwala ona czytelnikowi doznać zupełnie nowych wrażeń, przeżyć, wpływa na jego rozwój psychologiczny. Razem z bohaterami „pokonuje" on kolejne przeszkody, dzięki czemu dojrzewa, stając się bardziej świadomym człowiekiem. Nie można bowiem zapominać, iż każda książka dla młodzieży stanowi pretekst, by przekazać tej grupie odbiorców różnorakie, dydaktyczne wartości. Już w epoce oświecenia zauważono, że powieści doskonale spełniają swe funkcje jako nośniki wartości moralnych. Waksmund pisał, że „oświeceniowym dziedzictwem jest także wszechobecny dydaktyzm utworów dla dzieci, który stał się ich nieodłącznym atrybutem"[200]. Dlatego też większości przygód towarzyszyła podróż, w czasie której bohater (a wraz z nim czytelnik) zyskiwał wiedzę o świecie, rządzących nim zasadach, poznawał także samego siebie[201].

---

[198] K. Varga, *Księga dla starych urwisów. Wszystko, czego jeszcze nie wiecie o Edmundzie Niziurskim*…, s. 12.

[199] Chcę zwrócić uwagę, że kilka powieści i opowiadań ma już w tytule słowo „przygoda" (*Niewiarygodne przygody Marka Piegusa*, *Przygody Bąbla i Syfona*) lub jej synonim (*Awantura w Niekłaju*, *Awantury kosmiczne*, *Wielka heca*). To wyraźnie pokazuje, że właśnie historie, w których istotną rolę odgrywa przygoda, były tymi, które Edmund Niziurski szczególnie sobie upodobał.

[200] R. Waksmund, *Nie tylko Robinson, czyli o oświeceniowej literaturze dla dzieci i młodzieży*, Młodzieżowa Agencja Wydawnicza, Warszawa 1988, s. 81.

[201] Należy napisać, że literatura dla dzieci i młodzieży w formie pisanej ukształtowała się właśnie w epoce Oświecenia. Wcześniej rolę dydaktyczno-wychowawczą pełniły starożytne traktaty, żywoty świętych czy Biblia. Zob. *Literatura dla dzieci i młodzieży*, [w:] G. Leszczyński, B. Tylicka (red.), *Słownik literatury dziecięcej i młodzieżowej*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 2002, s. 224.

Omawiani przeze mnie pisarze z naddatkiem wpisują się w wymogi, jakie stawia przed nimi literatura przygodowa. Każdy z nich tworzy wciągający, ciekawy świat, lecz zawsze bohaterom towarzyszy świadomość, że muszą się doskonalić, czyli tak naprawdę uczyć się. Każda podróż to kolejna nauka, każdy poznany człowiek to kolejna zdobycz w postaci wiedzy o ludziach. Obojętnie czy są to inne kontynenty, dalekie rejony Polski czy choćby dzielnica, w której się mieszka – na pierwszy plan wysuwa się potrzeba zdobycia informacji o danym miejscu. Bez niej niemożliwe byłoby przeżycie przygody, ponieważ bohaterowie zostaliby skazani na swoiste błądzenie, szukanie „ratunku" u poznanych przypadkowo osób. Szklarski, Nienacki, Bahdaj i Niziurski akcentują (czasem wprost, innym razem w sposób zawoalowany), że bez odpowiedniej znajomości świata niezwykle trudno wyruszyć na poszukiwanie nowych doznań. I choćby przygoda czaiła się zaraz za rogiem czy zapukała do drzwi, bez należytego przygotowania nie będzie można w pełni skorzystać z jej darów.

Edmund Niziurski, podobnie jak poprzednicy, potrafił wykorzystać to, co najlepsze z motywów przygodowych. Przeważająca część jego powieści toczy się w szybkim, żywym tempie, pozwalając czytelnikowi tylko na moment złapać oddech. Niezwykle istotnym wyróżnikiem jego pisarstwa jest miejsce, gdzie można natknąć się na przygodę, gdyż prozaik w zaskakujący sposób pokazuje, iż najbardziej ekscytujące wydarzenia dzieją się w szkole. Taki wybór ma prawo zaskakiwać, szczególnie młodych odbiorców, lecz Niziurski na przekór stereotypom właśnie szkołę uznaje za obszar szczególnie obfitujący w niesamowite wydarzenia. Można się dziwić takiemu podejściu, szczególnie choćby pobieżnie zapoznając się z badaniami naukowymi dotyczącymi wizerunku szkoły. Dominuje obraz negatywny, sami uczniowie nie widzą niczego pozytywnego w fakcie, że muszą uczęszczać do takiej placówki[202]. I właśnie ten obszar najmocniej interesuje Niziurskiego. Kierując się zasadą, iż przygodę można spotkać wszędzie (wybrzmiewają tutaj słowa bohatera Zbigniewa Nienackiego), prozaik pokazuje, jakie dziwne, zabawne, momentami groźne sytuacje mogą wyniknąć ze zdarzeń, które normalnie w szkole zostałyby uznane za błahe. Autor *Sposobu na Alcybiadesa* bierze na warsztat właśnie te „błahostki" oraz „głupstwa", czyniąc z nich podwaliny fabuł kolejnych książek, dzięki czemu szkoła przestaje być miejscem „kaźni" dla uczniów, a staje się przestrzenią pełną przygód (wtedy można zacząć ją nawet lubić).

Korzystając z osiągnięć poprzedników, Niziurski dodaje do motywu przygody swoje własne, nowatorskie elementy. Nie odcina się od tego, co było wcześniej, bo to niemożliwe, a jednocześnie modyfikuje te obszary, które w jego przekonaniu mogły zostać zaniedbane. Okraszając całość wyśmienitym humorem, tworzy książki potrafiące ucieszyć każdego, także współczesnego czytelnika, poszukującego w literaturze młodzieżowej różnorakich emocji.

[202] W ciekawy sposób kwestie te porusza w swoim artykule Julia Gorbaniuk. Zob. J. Gorbaniuk, *Wizerunek szkoły i nauczycieli w badaniach retrospektywnych*, „Teologia i Moralność" 2014, nr 16, s. 23-37.

## 1.3. „NIENAWIDZIŁEM SZKOŁY, A NIZIURSKI PODSUWAŁ SPOSÓB NA SKUTECZNĄ SAMOOBRONĘ”[203] – OBRAZ SZKOŁY W TWÓRCZOŚCI WIKTORA GOMULICKIEGO, WITOLDA GOMBROWICZA, KORNELA MAKUSZYŃSKIEGO I EDMUNDA NIZIURSKIEGO

Pierwszych obrazów szkoły w literaturze polskiej należy poszukiwać w okresie pozytywizmu. Wtedy to instytucja ta stała się ważnym tematem dla wielu pisarzy. Wiązało się to z

> edukacyjnym modelem świadomości, zainteresowaniem epoki dla problematyki „pracy u podstaw” i oświaty ludu. Refleksja nad stanem oświaty, jej rolą w podnoszeniu moralnego i intelektualnego poziomu wszystkich warstw społecznych (…) znalazła ujście w wielu utworach pisarzy pokolenia postyczniowego. W ich twórczości pojawiły się także w dużym nasileniu ilościowym obrazy dnia powszedniego szkoły (…).[204]

Używając perspektywy osoby dorosłej, twórcy często wyostrzali pewne wydarzenia, dotyczące polityki zaborców, obyczajów, podejścia nauczycieli do ucznia czy samych uczniów do kwestii nauki. Tworzono również postacie, które w sposób czynny sprzeciwiały się to rusyfikacji, to germanizacji polskiej młodzieży. Wśród książek i nowel mówiących o szkole z czasów zaborów należy wymienić takie utwory jak: *Z pamiętnika poznańskiego nauczyciela* Henryka Sienkiewicza, *Antek* Bolesława Prusa, *Syzyfowe prace* oraz *Siłaczka* Stefana Żeromskiego[205].

Gorzki i bardziej pesymistyczny obraz placówek oświatowych pojawia się w lekturach z okresu dwudziestolecia. Takie powieści, jak *Zmory* Emila Zegadłowicza, *Niebo w płomieniach* Jana Parandowskiego, *Ma lat 22* Tadeusza Peipera czy *Wspomnienia polskie. Wędrówki po Argentynie* Witolda Gombrowicza pokazują tę instytucję jako miejsce nieprzyjazne młodemu człowiekowi, takie, w którym wtłacza się wiedzę, a nie rozbudza pasje i zainteresowania uczniów. Ten negatywny wizerunek starał się częściowo złagodzić Kornel Makuszyński, pisząc *Bezgrzeszne lata* (1925 rok) i *Szatana z siódmej klasy* (1937 rok).

Często zwracano uwagę na wysoki koszt nauki, co automatycznie wykluczało dzieci pochodzenia chłopskiego. Dodatkowo sami rodzice byli niechętni wysyła-

[203] *Czarne krasnoludki. Zamiast wstępu… Z Aleksandrem Nawareckim rozmawiają Beata Mytych-Forajter i Iwona Gralewicz-Wolny*…, s. 16.
[204] A.Z. Makowiecki, *Szkoła*, [w:] J. Bachórz, A. Kowalczykowa (red.), *Słownik literatury polskiej XIX wieku*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 2009, s. 915.
[205] Szerzej na ten temat zob. G. Leszczyński, *Homo scholasticus*, [w:] G. Leszczyński, *Kulturowy obraz dziecka i dzieciństwa w literaturze drugiej połowy XIX i w XX w.*, Wydawnictwo Wydziału Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2006, s. 195-221.

niu dzieci do szkół, ponieważ uważali, że w ten sposób odrywa się je od pracy w polu. Fakt ten podkreślało wielu pisarzy w swoich powieściach czy pamiętnikach, wystarczy wymienić Władysława Orkana, Jalu Kurka czy Jana Wiktora[206]. Również inni pisarze, jak choćby Kazimierz Brandys, Jerzy Andrzejewski czy przywoływany Gombrowicz nie szczędzili ówczesnej szkole krytycznych uwag, zwracając uwagę na jej skostniałość, bezduszność, zaś samych nauczycieli opisywali jako osoby uważające się za najmądrzejsze na świecie[207].

Uogólniając, można wyróżnić trzy typy poglądów na szkołę[208]:

1. Apologetyczny, gdzie przeważał obraz szkoły przyjaznej dla ucznia, dobrych nauczycieli i przyjaznych kolegów. Mało było tu złych wspomnień, przeważały te pozytywne.

2. Krytyczny, w którym pisano o szkole wyłącznie źle, a pobyt w placówce oświatowej jawił się jako stracony czas.

3. Realistyczny, czyli wyważony pod kątem dobrych i złych chwil. Często wspomnienia te były okraszone humorem, ironią, widać w nich było również duży dystans.

Wybrane książki, czyli *Wspomnienia niebieskiego mundurka* Wiktora Gomulickiego (1906 rok), *Ferdydurke* Witolda Gombrowicza (1937 rok), *Szatan z siódmej klasy* Kornela Makuszyńskiego oraz *Sposób na Alcybiadesa* Edmunda Niziurskiego (1964 rok) stanowią przykład tekstów, w których można zaobserwować wyżej wymienione sposoby widzenia szkoły. Trzy pierwsze książki wniosły swój wkład do obrazu szkoły XIX i XX wieku, a także oddziaływały (w mniejszy lub większy sposób) na tę czwartą, którą wybrałem jako reprezentatywną, jeśli chodzi o obraz placówki oświatowej w twórczości Niziurskiego. Postaram się pokazać, co wymieniony pisarz zapożyczył od swoich poprzedników, a także jakie zaproponował nowe, wręcz rewolucyjne rozwiązania, jeśli chodzi o kreację szkolnego życia.

## *WSPOMNIENIA NIEBIESKIEGO MUNDURKA* ALBO O NOSTALGII

Józef Muklanowicz w swojej recenzji *Wspomnień niebieskiego mundurka* zamieścił takie słowa:

> Wspomnienia czasów szkolnych. Wspomnienia kreślone piórem artysty, wysnute z serca, co kochać umie gorąco. I dlatego też książka ta wywiera urok tak głęboki… (…) We wspomnieniach tych odtworzył Gomulicki swe „szkolne czasy". (…) Te „czasy", o których powtórzyć on mógł za Syrokomlą, iż były to

[206] S. Mauersberg, *Szkoła i nauczyciel Drugiej Rzeczypospolitej w literaturze pięknej i pamiętnikarskiej*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty" 1991, t. 34, s. 129-130.
[207] Por. W. Jażdżyński, *Wstęp*, [w:] A. Czerwińska (red.), *Pisarze o szkole 1918-1977. Wybór*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1980.
[208] Zob. S. Frycie, *Szkoła w beletrystyce fabularnej E. Niziurskiego*, [w:] *Edmund Niziurski. Materiały z sesji w 70 rocznicę urodzin…*, s. 42.

> „dni jasne" (…) widać to w każdym „obrazku", czuć w każdym niemal zdaniu, choć samego sentymentalizmu tam ani śladu.[209]

Sentyment bez sentymentalizmu, czułość bez nadmiernej czułości – wydawać by się mogło, iż trudno stworzyć taki opis szkolnego życia, tymczasem w opinii Muklanowicza sztuka ta udała się właśnie Gomulickiemu. Tu trzeba zauważyć, że początkowe recenzje powieści były pozytywne. Podkreślano, co ciekawe, nader pogodny charakter utworu. W jednej z nich możemy przeczytać: „Miła, pogodna, pełna wesela i humoru atmosfera otacza wspomnienia byłego ucznia, któremu już szron włosy srebrzyć poczyna"[210]. Dopiero Aniela Szycówna spojrzała na tę książkę inaczej. Według krytyczki autor opisuje własną przeszłość „dając wprost z życia pochwycone obserwacje, z których niejedna pobudzić może do głębszych refleksji pedagogicznych"[211]. Również bardziej nam współczesne odczytania *Wspomnień…* podkreślają pozytywne uczucia pisarza wobec szkolnych lat.

Trzeba przyznać, iż *Wspomnienia niebieskiego mundurka* mają w sobie coś niezwykłego, wobec czego trudno przejść obojętnie. Szkoła była i jest tym miejscem, które w różnoraki sposób wpływa na młodego człowieka, kształtując nierzadko jego przyszłe wybory życiowe. Poznani ludzie (koledzy, koleżanki, nauczyciele) to swoista mozaika charakterów, co bardzo dobrze widać w książce Gomulickiego. Nie zaczyna on jednak od nich swojej powieści. Przeciwnie, początkiem wspomnień staje się wzywający na lekcje głos dzwonka:

> Głos dzwonka z trudnością przedziera się przez mgłę. Jednak dolatuje, gdzie trzeba. Świadczą o tym migające tu i owdzie w oknach blade płomyki świecłojowych. (…)
> – Dendele!... Dendele!... Dendele!...
> Dzwonek odzywa się to głośniej, bardzo głośno nawet, jakby krzyczał na opieszałych z gniewem i niecierpliwością; to znów ciszej, nawet zupełnie cicho, jakby mu sił brakło lub sam w drzemkę zapadł…[212]

To właśnie jego dźwięk wzywa uczniów, wyznacza również rytm szkolnego dnia (kolejny raz dzwoni na przerwę obiadową, jaka ma miejsce po godzinie czternastej). Pisarz pokazuje tym samym wagę dzwonka, rzeczy tylko z pozoru prozaicznej. Na to przywiązanie do detalu zwraca uwagę Andrzej Gronczewski:

---

[209] J. Muklanowicz, *Gomulicki Wiktor. Wspomnienia Niebieskiego Mundurka*, „Książki. Miesięcznik" 1906, r. 6, nr 12, s. 480.
[210] g.t., *Wiktor Gomulicki. „Wspomnienia niebieskiego mundurka". Nakład Gebethnera i Wolfa*, „Bluszcz 1905, nr 52, s. 591.
[211] A. Szycówna, *Wiktor Gomulicki. „Wspomnienia niebieskiego mundurka". Nakład Gebethnera i Wolfa*, „Przegląd Pedagogiczny" 1918, r. 38, nr 10, s. 570.
[212] W. Gomulicki, *Wspomnienia niebieskiego mundurka*, Żak, Warszawa 1998, s. 22.

> Ile tych kątów widzenia, ile fachowych spojrzeń należałoby zmobilizować, by ogarnąć świat wielu fenomenów, utrwalony przez Gomulickiego. Nie godzi się lekceważyć obszaru wiedzy mimowolnej i rozległej. Gomulicki utwierdza w nas przekonanie, że szacunek wobec detalu niesie zawsze nagłe procenty. Że szczegół sprawniej prowadzi do całości (…).[213]

Szkolny dzwonek, ważny z perspektywy współczesnego ucznia jedynie w momencie, gdy oznajmia koniec lekcji, dla autora stanowi początek dnia każdego młodego człowieka. Prozaik zdaje się tutaj mówić, iż bez niego nic nie może się zacząć. Urasta on do rangi czegoś, co nagle zyskuje wartość, gdy chodzi o wspomnianą przez Gronczewskiego całość, w tym wypadku – początek kolejnego dnia w szkole. Bez niego nie mogą się zacząć i zakończyć lekcje – taka konstatacja pojawia się u czytelnika powieści pisarza.

Przestrzeń szkolna to miejsce wydarzeń śmiesznych i smutnych. Gomulicki stara się jak najwierniej odtworzyć tamte czasy, także ludzi, którzy byli współuczestnikami jego szkolnego życia. Nader dokładnie potrafi opisać swoich nauczycieli:

> Profesor Salamonowicz, ruchliwy, nerwowy, biega szybko w prawo i lewo, na górę i na dół, do wszystkich klas zaglądając, do pośpiechu nagląc. Profesor Izdebski, poważny, zatabaczony, w granatowym fałdzistym, szeroko rozpostartym płaszczu z peleryną, z podciągniętymi wysoko, dla oszczędności, nogawicami, sunie środkiem korytarza, między dwoma rzędami mundurków, kołysząc się lekko na dużych, płaskich stopach, w obuwiu z grubej, juchtowej skóry, ze startymi doszczętnie napiętkami.[214]

Szczegółowość, przywiązanie do drobiazgów – pisarz we wspomnieniach nie pomija niczego, co uznaje za istotne. I właśnie takie obrazy najlepiej pokazują stosunek prozaika do szkoły. Dla niego było to miejsce ważne, takie, które zdołało wyryć się w pamięci. Tak zresztą opisuje on swoje pierwsze odczucia (i nie tylko swoje, ale najpewniej innych chłopców będących w takiej samej sytuacji) po przekroczeniu szkolnych progów:

> Szkoła nie jest wodą stojącą, przypomina raczej morze, które ma swe rozciągłe, stałe przypływy i odpływy. Przy końcu każdego roku z piątej, najwyższej klasy, odpływa nadmiar ruchliwej, niebieskiej fali, szukając dla siebie ujścia w gimnazjach gubernianych, w kancelariach instytucyj rządowych i prywatnych, na wsiach własnych lub cudzych, przy gospodarstwie. Początek roku wyrównywa ubytek z nadpłatą. Z miasta i ze wsi, z domów urzędniczych i rzemieślniczych, z dworów, dworków, nawet z chat słomą krytych napływa

[213] A. Gronczewski, *Przewodnik po obszarach młodości*, [w:] J. Rohoziński (red.), *Wiktor Gomulicki. Problemy twórczości i recepcji (w 150 rocznicę urodzin)*, WSH, Pułtusk 1999, s. 21.
[214] W. Gomulicki, *Wspomnienia niebieskiego mundurka*…, s. 25.

> świeża fala, szumna, hałaśliwa, nie umiejąca jeszcze posuwać się spokojnie równym, prawidłowo wykreślonym łożyskiem…[215]

Ten bardzo poetycki obraz pokazuje pewną prawidłowość szkolnego świata: koniec i początek są ze sobą splecione, nie ma tutaj próżni. Odchodzą jedne roczniki, a na ich miejsce zaraz wkraczają nowe. Gomulicki doskonale zdaje sobie sprawę z „chwilowości" pobytu w placówce oświatowej, która jest tylko pewnym przystankiem na drodze do „instytucyj rządowych i prywatnych". Maciej Wróblewski zauważa: „W rzeczywistości przedstawionej *Wspomnień niebieskiego mundurka* niewiele jest rzeczy trwałych i solidnych, na podstawie których dziecko może śmiało budować swoją przyszłość"[216]. Właśnie takie fragmenty książki potwierdzają nietrwałość tamtego świata. Wtedy to autor staje się bardziej krytyczny wobec przeszłości, patrzy na nią okiem dorosłego, czyli kogoś, kto zyskał już życiowe doświadczenie.

Witold Sprężycki, będący nikim innym jak *porte parole* samego Gomulickiego, jest w sytuacji „knota", czyli pierwszoklasisty. Nie wie niczego o panujących w szkole zasadach, nie zna otoczenia, ludzi. Wszystkiego musi się dopiero nauczyć (choćby tego, że należy się przedstawić nowym kolegom). Co ciekawe, nie wywołuje to w nim przerażenia, dosyć szybko przystosowuje się do nowej rzeczywistości, o co nietrudno, bo koledzy są mili, a różnego rodzaju przytyki wobec niego mają za cel przełamanie pierwszych lodów. Panujący w klasach hałas nie deprymuje „knota", nawet czuje się on lepiej, gdy wokół jest typowy dla dzieci rozgardiasz. Wszystko zmienia wejście do klasy inspektora:

> Sama postać zwierzchnika i wyraz jego twarzy wzbudzają lęk. Niezbyt wysoki, ale gruby, z wielkim wystającym brzuchem, z dolną wargą wysuniętą, z wiecznym marsem na czole, przemawia krótko, głosem basowy, gniewnym. (…) Powtarza się (…) nieustannie: obowiązek… obowiązek… obowiązek. Piękne i wzniosłe słowo! ale żeby do umysłów dziecięcych trafiło, musi występować w towarzystwie słów innych: prostych, serdecznych…[217]

Osoba ta wywołuje lęk, a górnolotne słowa stanowią *novum* dla uczniów. Brak w nich ciepła, serdeczności, zamiast tego jest surowy rygor. Gomulicki trafnie dostrzega, że nie tędy droga i takie postępowanie będzie skutkowało głównie zniechęceniem lub obojętnością dzieci. Część z kolei zacznie się buntować, szukać w nauczycielach jakichś „skaz", które to potem zostaną wykorzystane w „walce" z nimi. Trzeba tu wyraźnie napisać, iż krytyka skierowana w stronę pedagogów pokroju inspektora jest czymś ponadczasowym. Prozaik już wtedy widział pod-

[215] Tamże, s. 31.
[216] M. Wróblewski, *„Smuga światła" w przestrzeni restrykcyjnej – Wiktora Gomulickiego „Wspomnienia niebieskiego mundurka"*, [w:] B. Burdziej, A. Stoff (red.), *Wiktor Gomulicki znany i nieznany*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2012, s. 244.
[217] W. Gomulicki, *Wspomnienia niebieskiego mundurka*…, s. 34.

stawowy problem szkolnictwa, czyli niezrozumienie dziecięcej psychiki. Mówić o rzeczach ważnych za pomocą słów prostych jest sztuką, której nie znają niektórzy nauczyciele, nie tylko ci ze wspomnień Gomulickiego.

Jakich nauczycieli kochano? Tych, którzy wkładali serce w wykładany przedmiot, byli bezpośredni, uczuciowi. Przykładem mógłby być profesor Skowroński:

> (…) o oschłość serca posądzać go nie można. Miewa czasem łzy w oczach – wówczas gdy wiersze elegijne wygłasza. Uczniów swych kocha, wypożycza im książki z własnej biblioteki, ćwiczenia ich nadzwyczaj starannie poprawia, na marginesach wypisuje upomnienia nie tylko stylistyczne, lecz moralne i obywatelskie. Ale bardziej niż uczniów kocha przedmiot, który wykłada. Żyje też raczej przeszłością niż dniem obecnym.[218]

Pasja, uczciwość, dobroć – te cechy sprawiają, że uczniowie nazywają Skowrońskiego półbogiem. Cieszy się on szacunkiem, jakiego nie doświadczają inni nauczyciele. Warto tu przytoczyć powszechnie panującą opinię na temat nauczycieli wśród każdej z warstw społecznych w połowie XIX wieku pod zaborem rosyjskim:

> Wszystkie warstwy społeczne traktowały nauczyciela lekceważąco: lud, płacąc go, uważał za swego sługę; ksiądz traktował go tak samo jak używanych do posług kościelnych; obywatel na nauczyciela (przez szkołę prywatną utrzymywanego) wkładał często obowiązki swego pisarza i gumiennego. Rząd, rozciągając ścisłą kontrolę nad szkołą, krępował na każdym kroku życie i pracę nauczyciela.[219]

Przyszły pedagog nie musiał mieć zbyt wysokich kwalifikacji. Wystarczyła znajomość języka rosyjskiego. Ten brak odpowiedniego wykształcenia „obowiązywał" praktycznie na każdym szczeblu edukacji, począwszy od szkoły elementarnej, a skończywszy na szkole średniej (ta dzieliła się na szkołę pięcioklasową powiatową oraz gimnazjum, po którym ci najzdolniejsi mogli spróbować dostać się na uniwersytet)[220]. Sprawy nie ułatwiał również fakt, że uczniowie musieli uczyć się rosyjskiego, który był dla nich niezrozumiały:

> Bo i za co mam go lubić? Jak zły, to porównywa każdego z nas z kotem (*skot*), a jak dobry, to mówi o całej klasie „źrebięta" (*rebiata*). Przy tym ciągle myśli i gada o jedzeniu. Ledwie wszedł do klasy, pyta: „Jakie u was pożywienie?" (*kak pożywajete*?); wychodząc znów oznajmia wszystkim: „Do śniadania!" (*Do swidanja*).[221]

[218] Tamże, s. 79.
[219] W. Studnicki, *Polityka Rosji względem szkolnictwa zaboru rosyjskiego. Studium polityczno- historyczne*, G. Gebethner i Spółka, Kraków 1906, s. 90-91.
[220] Zob. M. Wróblewski, *„Smuga światła" w przestrzeni restrykcyjnej – Wiktora Gomulickiego „Wspomnienia niebieskiego mundurka"*…, s. 239.
[221] W. Gomulicki, *Wspomnienia niebieskiego mundurka*…, s. 185.

Co istotne, profesor prowadzący zajęcia z tego języka jest nielubiany z całkiem innych powodów aniżeli przedmiot, który wykłada:

> Jastrebow, nauczyciel języka rosyjskiego, nie był lubiany ani przez uczni, ani przez kolegów. W małym tylko stopniu wpływała na to jego narodowość oraz wykładany przezeń przedmiot. Odstręczał od siebie zarówno młodzież, jak starszych, pewnymi właściwościami obyczajów i charakteru, rażącymi polskie przyzwyczajenia i uczucia.[222]

Również jego wygląd pozostawiał wiele do życzenia, przez co wszyscy uważali go za osobę, z którą nie należy się zbytnio liczyć. Sam też nie robił nic, by to przekonanie o sobie samym zmienić. Wbrew pozorom doskonale wiedział, iż jako „moskal" nie może liczyć na pozytywne uczucia ze strony podopiecznych. Jedyne, czego tak naprawdę pragnął, to choćby minimalne zainteresowanie rosyjską poezją, którą uważał za najlepszą na świecie. Gomulicki, poprzez postać Jastrebowa, pokazywał, że nie wszyscy nauczyciele pod zaborem rosyjskim byli źli i chcieli doprowadzić do wynarodowienia Polaków. Starali się oni nie tyle zmusić do nauki, ile zainteresować młodych ludzi, mając (złudną) nadzieję, iż ci dostrzegą w tym języku także piękno.

Choć mogłoby się wydawać, że szkoła w rosyjskim zaborze to miejsce trudne do przetrwania, a panujący tam wojskowy dryl skutecznie zniechęca do żartów, w powieści tej nie brak humoru, serdecznego śmiechu. Takie rozdziały jak *Zabacuł*, *O chłopcu, co sypiał w trumnie* czy *Dzień chrabąszczowy* wprowadzają do historii dużą dawkę wesołych zdarzeń, takich, które potrafią rozluźnić atmosferę. Autor dba, żeby rozdziały smutne, skłaniające do refleksji, przeplatać radośniejszymi, gdzie do głosu dochodzi uczniowska żywiołowość, chęć do płatania różnorakich figli.

Interesujący jest rozdział *Zabacuł*, gdzie Gomulicki przywołuje postać szkolnego kolegi, Księżopolczyka, nazywanego właśnie Zabacułem. Chłopak ten, syn ubogiego szlachcica, nie odznaczał się inteligencją, był również głuchy na jedno ucho. Można wywnioskować, iż lubiano go w klasie, pomimo jego przypadłości i bycia starszym od innych knotów (miał około trzynastu, czternastu lat). Okazuje się, iż głuchota czy braki w inteligencji mogły być wynikiem choroby, która nasiliła się nagle podczas jego uczęszczania do szkoły. W jej wyniku został zmuszony przerwać naukę. Opis ostatnich dni młodzieńca jest przejmujący:

> Na kilka dni przed śmiercią, oczy jego zaczęły nabierać niezwykłego blasku, twarz straciła swój zwykły, nieruchomy, osowiały wyraz. Zaczął mówić o szkole, nauczycielach, współuczniach… Musiano mu nieustannie odczytywać listę kolegów. Była to jego najmilsza rozrywka. Słuchając, to uśmiechał się, to mrugał powiekami, to wzdychał głęboko. Raz szepnął, jakby tylko do siebie:
> – To dobre chłopaki…

[222] Tamże, s. 186.

Potem rzekł głośniej, z twarzą nagłym blaskiem rozpromienioną:
– Tak bym chciał poznać się z nimi bliżej, pobratać!
Ocknęła się w nim dusza za późno – gdy już na sen wieczny kłaść się musiał.[223]

Scena ta, ukazująca umieranie kolegi ze szkolnej ławy, jest z dzisiejszej perspektywy szokująca. Można jednak mówić o innej wrażliwości tego czasu, związanej choćby ze stanem rozwoju medycyny. Według Marielene Leist „spotkanie ze śmiercią jest jednym z najbardziej gorzkich doświadczeń w życiu dziecka. Dlatego też dorośli powinni umiejętnie przygotować najmłodszych na ewentualną konfrontację z nieuniknionym"[224]. Ma ona na myśli rozmowy z dziećmi, oswajanie ich z tym, że wszystko przemija. Dlaczego autor postępuje w taki a nie inny sposób? Czy powodem mogłaby być wyłącznie inna epoka i – w związku z tym – całkiem odmienne podejście do tematyki śmierci? Gomulicki nie odczytuje śmierci Księżopolczyka jako czegoś, o czym nie należy mówić, przeciwnie, poświęca mu kilka zdań, w których wyczuwalne jest połączenie smutku z namysłem nad losem kolegi. Zastanawia się nad tym, co mogłoby się zdarzyć, gdyby Księżopolczyk nie zachorował i nie musiał opuścić szkoły. Słowa o ocknięte duszy sugerują, jak mogłoby wtedy wyglądać życie chłopców uczęszczających do gimnazjum. Prozaik właśnie tak odczytuje odejście znajomego – jako kolej życia, coś nieuchronnego. Dodatkowo śmierć ta pokazuje, iż autor jest szczery, opisując szkolny czas takim, jakim go zapamiętał, zarówno z dobrymi, jak i złymi wspomnieniami[225].

Humor zmieszany z powagą, zaduma z sentymentem, chwile smutne z radosnymi – tak wygląda szkoła we wspomnieniach pisarza. Trudno jednak zgodzić się z opinią, że „Wiktor Gomulicki we *Wspomnieniach niebieskiego mundurka* przedstawił nade wszystko rzeczywistość przygnębiającą i ponurą, której doświadczył jako dziecko"[226]. Tak, świat jego młodości nie należy do najpiękniejszych, lecz pisanie, że był jedynie ponury, wydaje się być nadużyciem. Moim zdaniem prozaik starał się wyważyć rzeczy dobre i smutne, złe i radosne, by dzięki temu w najlepszy z możliwych sposobów opisać ten ważny okres swojego życia. Nie unikał wydarzeń trudnych (śmierć kolegi), mogących uchodzić za bardzo śmieszne (dzień chrabąszczy) czy kontrowersyjne (rozprawienie się ze szkolnym lizusem). Wspomnienia te są słodko-gorzkie, jak zresztą u każdego, kto przypomni sobie po wielu latach swój pobyt w szkole.

[223] Tamże, s. 47.
[224] M. Leist, *Dzieci poznają tajemnicę śmierci*, przeł. A. Kucharska, Wydawnictwo Świętego Wojciecha, Poznań 2009, s. 234.
[225] Scena śmierci Księżopolczyka nie została poddana analizie w tekstach poświęconych *Wspomnieniom niebieskiego mundurka*. Żaden badacz tej powieści nawet nie wspomina o tym, w moim przekonaniu, istotnym wydarzeniu z życia pisarza.
[226] M. Wróblewski, *„Smuga światła" w przestrzeni restrykcyjnej – Wiktora Gomulickiego „Wspomnienia niebieskiego mundurka"*…, s. 250.

## *FERDYDURKE*, CZYLI ZBYTNIA WIELKOŚĆ SŁOWACKIEGO

Gdyby spytać czytelników powieści *Ferdydurke*, jakie fragmenty najmocniej utkwiły w ich pamięci, być może większość odpowie, że te dotyczące lekcji języka polskiego. Z jednej strony uważa się, iż to satyra na anachroniczny sposób nauczania, z drugiej – ostra krytyka lenistwa uczniów, którzy nie mają w sobie choćby krzty przyzwoitości, bo nie chcą się uczyć o Juliuszu Słowackim. Prawda, jak to często bywa, znajduje się pośrodku.

Józef Margański tak interpretuje lekcję o Słowackim:

> Otóż słynna „lekcja polskiego" jest parodią lekcji z *Syzyfowych prac* Stefana Żeromskiego, które stanowiły dla Gombrowicza pewien wzorzec powieści rozwojowej. (…) Nie chodzi oczywiście tylko o atmosferę szkolnej nudy czy o tępawego i zastraszonego nauczyciela. (…) W szkole Gombrowicza bowiem „lekcja polskiego" jest tak nudna, jak lekcja obowiązkowej łaciny u Żeromskiego. Gest buntu zaś, który w *Syzyfowych pracach* wyraża recytacja *Reduty Ordona*, znajduje w *Ferdydurke* ekspresję w niekanonicznej zgoła ekspresji powszechnej niemożności. U Żeromskiego kryzys zostaje zażegnany w geście potępienia polskości, u Gombrowicza – w akcie posłusznej recytacji wykładu historii literatury polskiej.[227]

Nuda, obowiązek, szkoła – te trzy słowa zdają się splatać ze sobą, tworząc wspomnianą przez Margańskiego niemożność. Jakiego typu byłaby to niemożność? Odpowiedzi udzielił Michał Głowiński:

> I Gałkiewicz w szkole, i Gombrowicz w swym pisarstwie uprawiają w istocie podobne strategie. I jeden, i drugi odżegnują się od udawania, że pewien ogólnie przyjęty system wartości (…) jest systemem przez nich aprobowanym. Obydwaj go kwestionują – i za każdym razem wytaczają przeciw niemu nie argumenty o charakterze teoretycznym, dobrze wyposażone logicznie, przybierające postać spójnych intelektualnie wywodów. Odwołują się do uzasadnień równie empirycznych co zdroworozsądkowych.[228]

Gałkiewicz, stanowiący *porte parole* Gombrowicza, mówi wprost, że nie może zrozumieć, na czym polega wielkość Słowackiego, dlaczego należy cokolwiek o nim wiedzieć i w ogóle interesować się jego (przebrzmiałą[229]) poezją. Rodzący

[227] J. Margański, *Józio w piekle literatury*, „Teksty Drugie" 2002, z. 3, s. 18-19.
[228] M. Głowiński, *Gombrowiczowska diatryba*, [w:] M. Głowiński, *Gombrowicz i nadliteratura*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2002, s. 191.
[229] Taki zarzut wobec poezji Słowackiego nie pada, lecz moim zdaniem argument ten również zostaje wyrażony przez Gałkiewicza. Zresztą trzeba uczciwie przyznać, że także współczesna młodzież chodząca do szkoły coraz częściej swoją niechęć do literatury wyjaśnia jej nieprzystawalnością do obecnych im czasów.

się kryzys próbuje zażegnać uczeń Pylaszczkiewicz, recytujący fragmenty poematu Słowackiego, by w ten sposób przekonać klasę, iż ten „wielkim poetą był". Klasa zaś pokornie zgadza się z takim myśleniem tylko dlatego, by nie wysłuchiwać kolejnych deklamacji. Zanika więc szansa na jakikolwiek dialog, wymianę poglądów.

Analizując obraz szkoły w powieści Gombrowicza, trzeba zapytać, w którym miejscu tak właściwie zaczyna się szkolny epizod. Czy dopiero po przekroczeniu murów placówki oświatowej? Uważam, iż ma on swój początek w chwili, gdy profesor Pimko zaczyna oceniać powieść napisaną przez Józia. Narratorowi towarzyszy wtedy ogromny stres, porównywalny z tym, jaki czuje podopieczny czekający na wynik swojego testu:

> Minuty ciążyły jak godziny, a sekundy rozszerzały się i czułem się nieporęcznie jak morze, które by ktoś chciał wypić przez rurkę. Jęknąłem:
> – Na Boga, tylko nie belfer! Nie belfrem!
> Kanciasty, sztywny belfer mnie zabijał. Lecz on nadal czytał belfrem i moje żywiołowe teksty asymilował belfrem typowym trzymając arkusz blisko przed oczyma. (…) Świat się skurczył w belfra.[230]

Chwila rozciągnięta w czasie, niepokój, poczucie, że nie ma nikogo innego, tylko dwójka ludzi: podopieczny i pedagog. Protagonista czuje się niczym uczniak, czekając z niepokojem na wynik, od którego wiele zależy. Gombrowicz zdaje się tutaj pokazywać, że szkoła wykracza poza swój budynek, wchodząc nawet w domowe zacisze, czyli miejsce, gdzie człowiek powinien być bezpieczny, tymczasem jest całkowicie inaczej. Okazuje się bowiem, iż przed szkołą (szkolnym systemem oceniania?) nie ma ucieczki.

Sama placówka czy raczej „pierwszorzędny zakład naukowy dyr. Piórkowskiego"[231] to miejsce ze ściśle obowiązującą hierarchią, co widać w scenie, gdy do Pimki podchodzi inny nauczyciel i wręcz oddaje mu pokłony. Jaki cel miałaby hierarchizacja? Pierre Bourdieu pisze:

> Czysto szkolny z pozoru kult hierarchii przyczynia się zawsze do obrony i uprawomocnienia hierarchii społecznych o tyle, o ile hierarchie szkolne – niezależnie od tego, czy chodzi o hierarchie stopni i tytułów, czy też o hierarchie placówek i dyscyplin – zawdzięczają zawsze coś hierarchiom społecznym, które starają się odtworzyć (w dwojakim rozumieniu tego terminu). (…) Praca pedagogiczna (niezależnie od tego, czy jest prowadzona przez Szkołę, Kościół czy Partię) ma na celu produkcję osobników trwale i całkowicie przekształconych dzięki długotrwałej działalności służącej ich przeobrażeniu, nastawionej na wyposażenie ich w stałe i zdolne do inwersji wykształcenie (*habitus*), czyli we wspólne schematy myślenia, percepcji, oceny i działania.

[230] W. Gombrowicz, *Ferdydurke*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2007, s. 20-21.
[231] Tamże, s. 23.

> Owa seryjna produkcja osobników identycznie zaprogramowanych wymaga produkcji osobników odpowiedzialnych za programowanie (którzy sami są identycznie zaprogramowani) oraz zestandaryzowanych instrumentów konserwacji i przekazu; i wywołuje ją w historii.[232]

Szkoła ma za zadanie „produkować" ludzi potrafiących potem poradzić sobie w równie zhierarchizowanym świecie. Zanika równość, neutralność, samodzielne myślenie. Wychowanek ma wyjść z niej przygotowany do życia w zinstytucjonalizowanej i cokolwiek skostniałej rzeczywistości. Zresztą same placówki kształcące młodzież są właśnie takie, co widać w poniższym dialogu:

> – Czy nie sądzi pan jednak – zapytał go nauczyciel – że insynuować uczniom naiwność to chwyt pedagogiczny cokolwiek niedzisiejszy i anachroniczny?
> – Właśnie! – odparł Pimko. – Dajcie mi jak najwięcej tych anachronicznych chwytów! Anachroniczne są najlepsze! Nie ma nic lepszego nad prawdziwie anachroniczny chwyt pedagogiczny![233]

Słowa profesora Pimki jasno wskazują, jaki typ nauczania dominuje w szkole: przestarzały, oparty o teorie, które normalnie dawno nie miałyby racji bytu. Stare sposoby są najlepsze, w nich tkwi siła – to właśnie mówi nauczyciel. Tylko one pozwolą wytworzyć takich podopiecznych, jakich ma wytwarzać szkoła, czyli myślących podobnie, wykazujących takie same cechy zachowania, sposób widzenia świata. Indywidualność nie istnieje, gdyby istniała, dokonany zostałby przewrót, a na to szkoła nie może sobie pozwolić. Wszystko musi być ułożone według ściśle określonego planu nauczycieli, nie ma miejsca na odstępstwa.

Archaiczna placówka, tak ubóstwiana przez profesora, nie pozwala na rozwój, nie wskazuje nowych dróg myślenia. Wydaje się, iż samodzielne myślenie jest zabronione, niemal karygodne. Jedynie powtarzając utarte schematy, cytując stare, nierzadko nieaktualne opinie o dawnych pisarzach, ich twórczości, można „przeżyć" szkołę. Nauczyciel „uczy", uczeń z kolei powtarza to, czego się „nauczył". Nie ma miejsca na głębszą refleksję, dysputy, wymianę poglądów. Wychować jednostki do siebie podobne, nieskażone własnym zdaniem – to cel, jaki według Gombrowicza, przyświeca szkole. By tak się stało, sami nauczyciele muszą być osobami przekształconymi przez ten system:

> W dużym pokoju za stołem siedzieli nauczyciele i popijali herbatę zagryzając bułką. Nigdy nie zdarzyło mi się widzieć razem tylu i tak beznadziejnych staruszków. Większość chlipała donośnie, jeden ciamkał, drugi mlaskał, trzeci ciągnął, czwarty siorpał, piąty był smutny i łysy, a nauczycielce francuskiego

[232] P. Bourdieu, J.C. Passeron, *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, przeł. E. Neyman, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006, s. 253, 304-305.
[233] W. Gombrowicz, *Ferdydurke*…, s. 26.

> łzawiły się oczy i wycierała je rożkiem chusteczki. (…)
> – To najtęższe głowy w stolicy – odparł dyrektor – żaden z nich nie ma jednej własnej myśli; jeśliby zaś i urodziła się w którym myśl własna, już ja przegonię albo myśl, albo myśliciela. To zgoła nieszkodliwe niedołęgi, nauczają tylko tego, co w programach, nie, nie postoi w nich myśl własna. – Pupa, pupa – rzekł Pimko – widzę, że oddaję mego Józia w dobre ręce. Bo nie ma nic gorszego od nauczycieli osobiście sympatycznych, zwłaszcza jeśli przypadkiem mają osobiste zdanie. Tylko prawdziwie niemiły pedagog zdoła wszczepić w uczniów tę miłą niedojrzałość, tę sympatyczną nieporadność i niezręczność, tę nieumiejętność życia, które cechować winny młodzież, by stanowiła obiekt dla nas, rzetelnych pedagogów z powołania.[234]

Pedagodzy niezdolni do samodzielnego myślenia, przesiąknięci wiedzą programową, nie posiadają zdolności do refleksji – taki obraz jest okrutny nie tylko dla samych nauczycieli, ale przede wszystkim dla uczniów. Podopieczny nie może liczyć na intelektualną pomoc, ba, nie powinien nawet takiej oczekiwać. Za słowami typu 'nieporadność', 'niezręczność' czy 'nieumiejętność życia' kryje się tak naprawdę brak wyrazistości. Pedagodzy w *Ferdydurke* to stłamszona masa bez krzty indywidualizmu, potrafiąca posługiwać się wyłącznie wyświechtanymi regułkami, frazesami. Dlatego też Gombrowicz w książce *Wspomnienia polskie* zanotuje następujące słowa:

> W dniu, w którym ujawni się cała prawda o tym nauczaniu szkolnym – dzień ten jeszcze bardzo odległy – ludzkość znajdzie się w obliczu gigantycznej mistyfikacji i monstrualnego oszustwa. Wyjdzie na jaw wtedy, że nauczyciel głędzi, uczeń nie słucha; że nikt nic nie robi; że uczeń oszukuje, nauczyciel daje się oszukiwać.[235]

Taki dzień jeszcze nie nadszedł, niemniej trudno odczytywać to jako pociechę, raczej smutną konstatację dotyczącą systemu szkolnictwa. Pisarz nie widzi żadnej nadziei na zmianę, gdy chodzi o nauczycielską mentalność, przeciwnie, problem jednolitej, belferskiej masy, będzie się tylko się pogłębiał.

Jak w takim świecie radzą sobie uczniowie? W chwili rozpoczęcia się lekcji zgłaszają potrzebę wyjścia do toalety, przedstawiają usprawiedliwienia, wyjaśniające dlaczego nie zdołali odrobić zadania domowego, przygotować się do zajęć. Wszystko po to, by móc opuścić salę, nie uczestniczyć w tej mistyfikacji. Być może część z nich zdaje sobie sprawę, iż bierze udział właśnie w spektaklu, gdzie każdy ma zagrać przydzieloną mu rolę. Zamiast spokojnie i bez buntu przeżyć kilkadziesiąt minut nudy, chwytają się różnych sposobów, nie chcąc uczestniczyć w tej mało dla nich przyjemnej maskaradzie. Taka postawa nie dziwi, jeśli spojrzymy na przebieg lekcji:

[234] Tamże, s. 42-43.
[235] W. Gombrowicz, *Wspomnienia polskie. Wędrówki po Argentynie*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1996, s. 37.

> Wytłumaczyć i objaśnić uczniom, dlaczego Słowacki wzbudza w nas miłość i zachwyt? A zatem, panowie, ja wyrecytuję wam swoją lekcję, a potem wy z kolei wyrecytujecie swoją. Cicho! – krzyknął i wszyscy pokładli się na ławkach, rękami podpierając głowy, a Bladaczka (…) rozpoczął recytację.[236]

Słowo – klucz to „wyrecytuję". Nie rozmowy, debaty, polemiki, a recytacja. Najpierw nauczyciel opowie o Słowackim, potem podopieczni powtórzą to, czego się dowiedzieli, nie dodając nic od siebie. Recytacja, czyli powtarzanie, nie zawiera w sobie nic odkrywczego, przełomowego. Właśnie ona już na wstępie „zabija" całą lekcję. I to pomimo „dydaktycznego żaru", na który sili się Bladaczka:

> – Wielkim poetą! Zapamiętajcie to sobie, bo ważne! Dlaczego kochamy? Bo był wielkim poetą. Wielkim poetą był! Nieroby, nieuki, mówię wam przecież spokojnie, wbijcie to sobie dobrze w głowy – a więc jeszcze raz powtórzę, proszę panów: wielki poeta, Juliusz Słowacki, wielki poeta, kochamy Juliusza Słowackiego i zachwycamy się jego poezjami, gdyż był on wielkim poetą. Proszę zapisać sobie temat wypracowania domowego: „Dlaczego w poezjach wielkiego poety, Juliusza Słowackiego, mieszka nieśmiertelne piękno, które zachwyt wzbudza?"[237]

Powyższa wypowiedź zawiera w sobie pewną osobliwość, a mianowicie język, jakim nauczyciel mówi do uczniów. Z jednej strony będą to „nieroby, nieuki", z drugiej „proszę panów". To w końcu kim oni są – panami czy głupkami? Leniwą bandą czy ludźmi jednak pragnącymi nabyć wiedzę? Marian Bielecki powołuje się tutaj na Bourdieu i tłumaczy całą scenę „profesorską ideologią", zgodnie z którą student to swoista „marność nad marnościami", a wykładowca uosabia postać nieomylnego mistrza[238]. Stąd też miałoby wynikać pomieszanie językowe. Bladaczka to Wielki Mistrz traktujący podopiecznych jak osoby może i w jakimś stopniu inteligentne (stąd zwrot per „panowie"), ale jednocześnie wykazujące daleko idącą odporność na przyswojenie wiedzy uważanej za oczywistą („nieroby, nieuki").

W opinii Włodzimierza Boleckiego uczniowie ci są

> (…) stadem monstrualnie infantylnych prostaków niezdolnych do jakiejkolwiek, choćby elementarnej aktywności intelektualnej (…) Dość daleko jesteśmy od – pisanych w klimacie roku 1968 – prometejskich interpretacji o uczniach zbuntowanych przeciw opresji szkolnej. To ani nie buntownicy, ani nie ofiary – mówi nam w *Ferdydurke* Gombrowicz – to po prostu głąby.[239]

[236] W. Gombrowicz, *Ferdydurke*…, s. 46.
[237] Tamże, s. 47-48.
[238] Szerzej zob. M. Bielecki, *Niewidzialne imperium albo o kłopotach w szkole*, „Przestrzenie Teorii" 2013, nr 20, s. 61.
[239] W. Bolecki, *Słowacki Gombrowicza*, „Teksty Drugie" 2010, nr 1, s. 176-177.

Słowa te podważają wprost inteligencję uczniów. Czy słusznie? Również współcześnie zbyt duża liczba lektur nie pozwala na dłuższe zatrzymanie się przy tych najważniejszych, dzięki czemu możliwa byłaby swobodna dyskusja, polemika, próba podważenia kanonu. Zamiast tego żąda się od wychowanków, by ci przyjmowali podaną im wiedzę bez jakiejkolwiek refleksji. To zaś powoduje umysłowe otępienie. A jeśli czegoś dostaje się w ogromnej ilości, nietrudno o niechęć[240]. Stąd też trochę dramatyczne, ale jakże szczere wystąpienie Gałkiewicza:

> – Ale kiedy ja się wcale nie zachwycam! Wcale się nie zachwycam! Nie zajmuje mnie! Nie mogę wyczytać więcej jak dwie strofy, a i to mnie nie zajmuje. Boże, ratuj, jak to mnie zachwyca, kiedy mnie nie zachwyca? (…) Naiwnym tym wyznaniem aż zakrztusił się nauczyciel.
> – Ciszej, na Boga! – syknął. – Gałkiewiczowi stawiam pałkę. Gałkiewicz zgubić mnie chce! Gałkiewicz chyba nie zdaje sobie sprawy, co powiedział?
>
> GAŁKIEWICZ
> Ale ja nie mogę zrozumieć! Nie mogę zrozumieć, jak zachwyca, jeśli nie zachwyca.
>
> NAUCZYCIEL
> Jak to nie zachwyca Gałkiewicza, jeśli tysiąc razy tłumaczyłem Gałkiewiczowi, że go zachwyca.
>
> GAŁKIEWICZ
> A mnie nie zachwyca.
>
> NAUCZYCIEL
> To prywatna sprawa Gałkiewicza. Jak widać, Gałkiewicz nie jest inteligentny. Innych zachwyca.
>
> GAŁKIEWICZ
> Ale, słowo honoru, nikogo nie zachwyca. Jak może zachwycać, jeśli nikt nie czyta oprócz nas, którzy jesteśmy w wieku szkolnym, i to tylko dlatego, że nas zmuszają siłą…
>
> NAUCZYCIEL
> Ciszej, na Boga! To dlatego, że niewielu jest ludzi naprawdę kulturalnych i na wysokości…[241]

[240] Barbara Kryda przestrzegała, by nie iść drogą uproszczeń, autorytaryzmu, gdy chodzi o nauczanie literatury oraz wykorzystywanie jej do celów wychowawczych. Uzyska się wtedy efekt przeciwny do zamierzonego. Zob. B. Kryda, *Prawo do rozpoznawania i wyboru wartości*. „Polonistyka" 1978, nr 1. Trzeba również zauważyć, że obecny system nauczania, nastawiony głównie na zdawanie egzaminów, nie pozwala bardziej świadomym nauczycielom, z racji braku czasu, wyjść poza podstawę programową. W wyniku takich ograniczeń uczeń ma przeświadczenie, iż szkoła nie jest miejscem, w którym można prowadzić zajmujące dyskusje.
[241] W. Gombrowicz, *Ferdydurke*…, s. 48-49.

Scena ta niczym w soczewce zdaje się skupiać główne problemy szkoły, nie tylko tej dawnej, lecz i współczesnej. Są nimi niemal rozpaczliwe próby znalezienia metody w dydaktycznym „szaleństwie" odpowiedzi na pytanie, dlaczego należy czytać „starocie". Emocje, które wyraża Gałkiewicz, są emocjami dzisiejszych uczniów zmuszonych do czytania czegoś, co nie przystaje do rzeczywistości, jest niesamowicie odległe, a przez to- nieużyteczne.

Wydaje się, iż właśnie na tym polega cały spór pomiędzy Bladaczką a jego podopiecznym: chodzi o użyteczność. Nauczyciel nie potrafi znaleźć jakichkolwiek argumentów, by przekonać ucznia, że lektura dzieł dawnych mistrzów ma sens. Jedyną odpowiedzią jest kuriozalny zarzut o brak inteligencji, co automatycznie dyskwalifikuje pedagoga, będąc jednocześnie formą bezwarunkowej kapitulacji[242]. Mówienie „nie rozumiesz, bo nie jesteś inteligentny", pokazuje słabość Bladaczki, nieumiejętność formułowania własnego sądu. Zamiast „walki" na twierdzenia jest obelga, przyjęcie postawy obronnej, jakby w nauczycielu został włączony mechanizm mający za zadanie aktywować się właśnie w takich sytuacjach; zamiast dialogu – narzucenie swojego zdania (powtarzanego zresztą zapewne za wcześniejszymi pokoleniami podobnych pedagogów), brak namysłu nad postawą Gałkiewicza. W taki właśnie sposób zostaje podyktowany (!) jeden, właściwy wniosek, przed którym nie ma ucieczki, co konstatuje Józio:

> Zrozumiałem, że muszę uciekać. (…) Gdzie? Dokąd? – dokładnie nie zdawałem sobie sprawy, wiedziałem wszakże, że muszę uciekać. (…) Uciec od Bladaczki, od fikcji i nudy – lecz w głowie miałem wieszcza, którego wcisnął mi Bladaczka (…) uciekać nie mogłem, a niemożność moja była większa jeszcze od niedawnej niemożności Gałkiewicza.[243]

Wyznanie narratora jest przerażające, wskazuje bowiem na dwie sprawy. Pierwszą z nich byłoby „pranie mózgu", jakie urządził uczniom Bladaczka. Jest ono na tyle skuteczne, iż mają oni w głowach tylko wieszcza. Jedna myśl, wyrażająca się poprzez słowa „Słowacki wielkim poetą był", zabija wszelkie inne, doprowadza mózg do otępienia. Wszyscy stają się jednakowi, zanikają różnice. Szkoła osiąga swój cel, jakim byłoby stworzenie człowieka myślącego schematami, niepotrafiącego wyrazić własnej opinii, a jeśli nawet dochodzi do takiego „buntu", w jego stłumieniu pomagają „zresocjalizowane" jednostki (tu przykład Pylaszczkiewicza).

Druga sprawa to świadomość samego Józia, że został on poddany umysłowej represji, która miała na celu zlikwidować jego indywidualność. Chce uciekać, lecz nie może i właśnie ta świadomość staje się dla niego koszmarem. Bohater zostaje

[242] Być może to sam nauczyciel nie potrafi swoim zachwytem „zarazić" podopiecznych, w wyniku czego ponosi pedagogiczną porażkę.
[243] W. Gombrowicz, *Ferdydurke*…, s. 52.

uwięziony ze swoimi nieprawomocnymi myślami, których wyartykułowanie po recytacji Pylaszczkiewicza byłoby niemożliwe, a nawet bezsensowne. Od tej chwili umysł staje się więzieniem, z którego nie może się wydostać żadna „herezja". Protagonista wraz z resztą kolegów przestaje być sobą. Bladaczka razem z Pylaszczkiewiczem „wyprodukowali" kolejną grupę ludzi myślących w jednakowy i standardowy sposób, przez co wypełnili misję, jaką powierzyła im szkoła.

Jan Błoński pisał:

> (…) Panuje (…) mniemanie, jakoby wychowawcza funkcja literatury polegała na przekazywaniu gotowych wzorów do naśladowania. Tymczasem – jak od dawna wiedzą pedagodzy – funkcja wychowawcza tkwi raczej w samodzielnej interpretacji i przyswojeniu sobie dzieła, właściwiej – arcydzieła. Właśnie trud poznania (…) niesie najcenniejsze społecznie wartości moralne. (…) Powtarzanie i wdrażanie gotowych schematów jest natomiast – jak wiadomo – nie wychowaniem, ale tresurą. (…) Nabyte na lekcjach „polskiego" frazesy zostają prędko – w dojrzalszym wieku – rozmyte przez rozsądek albo przez cynizm.[244]

Postawa Bladaczki to nic innego jak właśnie tresura. Osiągnął w niej sukcesy, skoro Pylaszczkiewicz bez wahania cytuje frazesy na temat Słowackiego, a reszta klasy przyjmuje ten bełkot, licząc na to, że skończy się tortura, w której słowo „wielki" jest odmieniane przez wszystkie przypadki. Profesor zna się tylko na tresowaniu uczniów, ci zaś, nawet jeśli próbują się bronić, ostatecznie muszą skapitulować. Z tego powodu młodzież, zamiast samodzielnie interpretować dzieło, zostaje skazana na jedno, właściwe odczytanie, które narzuca im pedagog. Takie podejście niszczy literaturę i jej interpretację, gdyż według Janusza Sławińskiego „to, co stanowi prawdziwą siłę wychowawczą literatury, z pewnością nie redukuje się do jednoznacznych zaleceń, pouczeń czy wzruszających przykładów postaw słusznych lub niesłusznych"[245]. Niestety, jak pokazuje Gombrowicz, fundamentem edukacji szkolnej byłaby schematyczność, wytarte do cna formułki, a także, co równie istotne, często zbyt wyszukany sposób porozumiewania się z podopiecznymi przez pedagogów.

Bielecki, za Bourdieu, konstatuje: „Proces edukacyjny to wadliwa komunikacja, a jednym z najważniejszych tego powodów jest to, że język szkolny, w szczególności język akademicki, dla wielu uczniów nie jest językiem naturalnym, nie jest językiem matki, jest językiem najdosłowniej martwym"[246]. Nauczyciel czy wykładowca mówi zupełnie innym językiem niż uczeń/student, w wyniku czego nigdy nie będzie możliwy dialog opierający się na w miarę równorzędnych zasadach. Pedagog staje przed niemal dramatycznym wyborem: dostosować się do ucznia czy pozostać na swoim własnym poziomie. Najczęściej wybiera on tę drugą opcję, ponieważ pierwsza mo-

[244] J. Błoński, *Głos złytoptaka*, „Teksty" 1974, z. 3, s. 124-125.
[245] J. Sławiński, *Literatura w szkole: dziś i jutro*, „Teksty" 1977, z. 5-6, s. 15.
[246] M. Bielecki, *Niewidzialne imperium albo o kłopotach w szkole*…, s. 76.

głaby oznaczać zejście kilka szczebli niżej, a na coś takiego nauczyciel nie chce sobie pozwolić. W ten sposób koło się zamyka, a wyjścia za bardzo nie widać.

Szkolny epizod w *Ferdydurke* niczym w soczewce skupia najważniejsze problemy szkoły. Są one na tyle uniwersalne, iż nawet dzisiaj duże grono uczniów może powtórzyć słowa Gałkiewicza o braku zachwytu. Co równie istotne, nadal istnieją szkoły, w których nie wypracowano rozwiązań skutkujących lepszą współpracą pomiędzy nauczycielami i uczniami. Gombrowicz pokazuje, że takie działania są wyraźnym brakiem dojrzałości a także niekiedy konformizmem, bo najłatwiej jest powiedzieć, że się nie da i dalej tkwić w poczuciu stagnacji.

## *SZATAN Z SIÓDMEJ KLASY,* CZYLI IDYLLICZNY SZKOLNY ŚWIAT

W twórczość Kornela Makuszyńskiego wpisana jest wiara w to, iż dobro zawsze zwycięża. Ta nieco zgryźliwa uwaga mogłaby sugerować, że oto pisarz tworzy arkadyjskie światy, w których za dobre uczynki spotyka nas nagroda, a za złe kara, ale jeśli negatywny bohater dostrzeże swój błąd, także będzie mógł liczyć na pozytywny koniec. Istotnie, zdecydowana większość powieści Makuszyńskiego emanuje ogromnym optymizmem, głęboką wiarą w drugiego człowieka, wyczytać z nich można pochwałę przyjaźni i szczerości. Dlatego też Wojciech Żukrowski napisze znamienne słowa:

> Makuszyński stwarza świat nieprawdziwy, ale jakże upragniony. Jest odtrutką na całą tę współczesną, prawdziwą, piekielnie smutną literaturę, błaznuje, wygłupia się, szarżuje i my na to przystajemy. Zbyt długo tłumaczyli nam spece od psychologii, że jesteśmy podli, że w nas tkwi przyczajona nikczemność, że ani na drugiego człowieka, ani na siebie nie możemy liczyć.[247]

Ta swoista laudacja nie jest przesadna, ponieważ także w prawdziwym życiu prozaik urodzony w Stryju był taki, jak bohaterowie jego książek: ciepły, serdeczny, skory do pomocy. I choć można się krzywić, że taki sposób bycia rzutował na pisane przez niego książki, fakt pozostaje jeden: Makuszyński do samego końca był wierny przekonaniu o dobroci tkwiącej w drugim człowieku. Jak zauważał Józef Zbigniew Białek,

> Makuszyński wprowadził bohaterów żywych, ruchliwych, ale dość szablonowych, schematycznych. Wyposażył ich jednak w autentyczne życie i zdolność prawdziwego wzruszania. Udowadniają oni na przykładzie własnych, nieraz niesamowitych przygód i perypetii, że dobroć ludzka jest niezmierzona, a porywy szlachetnych serc mogą czynić cuda: że miłość, przyjaźń, braterstwo – to skuteczne czynniki przeciw złym losom, oschłości serca i egoizmowi. Te przeświadczenia wynikają po prostu z wizji świata, jaką chciałby pisarz zaproponować wszystkim młodym odbiorcom.[248]

[247] W. Żukrowski, *Zwierciadło bezgrzesznych lat i kataryniarz*, „Nowe Książki" 1969, nr 20, s. 132.
[248] J.Z. Białek, *Literatura dla dzieci i młodzieży w latach 1918-1939*, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1979, s. 267.

Właśnie ten altruizm, optymistyczna wizja świata, wiara w ludzi są ważne, jeśli chodzi o analizę obrazu szkoły, nauczycieli oraz uczniów w jednej z najbardziej znanych powieści tego autora, jaką niewątpliwie jest *Szatan z siódmej klasy*. Co istotne, sam wątek szkolny nie stanowi obiektu zainteresowań krytyków, zwracających bardziej uwagę na samą fabułę, konstrukcję bohaterów czy wątek przygodowo-detektywistyczny. Interesują ich relacje młodych bohaterów, rodząca się fascynacja miłosna, historia domu Gąsowskich, zaś w to wszystko „wplecione" szkolne epizody wydają się być mało zajmujące[249]. Z tego powodu należy zatrzymać się nad tym, jak w *Szatanie...* prezentują się pedagodzy, ich podopieczni oraz sama szkoła.

Fabuła zaczyna się od charakterystyki profesora Gąsowskiego, nauczyciela historii. Nauczał on tego przedmiotu w specyficzny sposób, ponieważ omijał te tematy, które wydawały się dla niego mało istotne, nieciekawe czy wręcz niepotrzebne. Podobnie było z postaciami historycznymi. Wśród „zbędnych" osobistości umieszczał Cezara, Hannibala czy Alcybiadesa, nie poświęcając im jakiejkolwiek uwagi. Zupełnie inaczej wyglądała sprawa w przypadku osób, które on osobiście cenił:

> O ukochanych osobistościach mówił z gorącym zapałem, piejąc na ich cześć górne hymny, po każdym zdaniu zasadzając wykrzyknik jak cyprys na grobie. O Napoleonie, z ukochanych najukochańszym, rozprawiał jak natchniony poeta. Zdawało się, że w każdej chwili zakrzyknie gromko: „Niech żyje Cesarz!" – i rzuci się w bój, krwawy szatan.[250]

To właśnie Napoleon był postacią, o której profesor potrafił rozmawiać długimi godzinami i najpewniej, gdyby tylko mógł, poświęciłby mu każde zajęcia z historii. Gąsowski to pedagog nader osobliwy, popadający w roztargnienie, zapominający o prozaicznych rzeczach, lecz posiadający wybitnie historyczny umysł. Choć wydawać mógł się osobą bardzo surową, miał dobre serce i był wyrozumiały wobec uczniów. Gąsowski uważa sposób wykładania przez niego historii w sposób zrozumiały, łatwy do przyswojenia przez podopiecznych. Niestety, nie dostrzega on tego, że uczniowie uczą się przedmiotu niezwykle wybiórczo, zupełnie pomijając to, jak pewne wydarzenia są ze sobą powiązane. W komunikacji na pewno nie pomaga to, iż nauczyciel często popada w zadumę:

> Czasem z nagła przerywał wykład, patrzył daleko przed siebie i długo się czemuś przyglądał. Cała siódma klasa wpatrywała się w to samo miejsce, lecz nikt niczego nie mógł dojrzeć, bo nie było w tym miejscu nawet mizernej mu-

[249] Wśród nielicznych recenzji jedynie Janina Broniewska odnosi się do sposobu ukazania szkoły w *Szatanie z siódmej klasy*. Według niej autor kreuje bardzo optymistyczny obraz tego miejsca, tak samo zresztą relacji pomiędzy uczniami i nauczycielami. Szerzej na ten temat zob. J. Broniewska, *Książki dla młodzieży i dzieci. Kornel Makuszyński: Szatan z 7-ej klasy*, „Wiadomości Literackie" 1938, nr 18.

[250] K. Makuszyński, *Szatan z siódmej klasy*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1958, s. 5.

> chy, podrygującej w wiosennym słońcu. (…) Kiedy widma przesiały się przez blask, pan profesor wzdychał i patrzył na trzydzieści rumianych gęb z takim zdumieniem, jak gdyby je ujrzał po raz pierwszy w życiu.[251]

Rozkojarzenia były jedną z cech pedagoga, zaraz obok historycznej pasji. Kinga Janicka trafnie zauważa ważną rzecz w twórczości pisarza: „Makuszyński kreśli realistyczny obraz ludzi bez reszty oddanych pracy, roztargnionych, wywołujących serdeczny śmiech u czytelnika. To dziwacy zwróceni w kierunku własnych pasji"[252]. Makuszyński uważał, że trudno znaleźć naprawdę złych nauczycieli, zdecydowana większość z nich to ludzie niezwykle serdeczni, mający oczywiście swoje dziwaczne nawyki, lecz właśnie dzięki nim zyskują autentyczność:

> Dziwni to ludzie, ci profesorowie! Taki zły to naprawdę rzadko się zdarzał, raz na kilka lat. Napsuł krwi nam i sobie i gdzieś przepadał. Większość tworzyli ludzie po stokroć zacni, pojący się ciągle u źródła młodości, a choć poważni, choć bardzo uczeni, uśmiechali się gdzieś tam w głębi mądrych swych dusz, patrząc na zwariowane, psie figle.[253]

Przykładem takiego profesora jest właśnie Gąsowski. Inteligentny, dobry, potrafiący sprawiedliwie ocenić ucznia, dodatkowo „dumny był ze swej rozkrzyczanej hałastry, nazywanej klasą siódmą, jak cesarz ze swojej gwardii"[254]. Wynikało to z faktu, iż klasa w niemal perfekcyjnym stopniu przyswajała wiedzę z historii, a podczas egzaminów nie było osoby, która by je oblała. To ogromnie cieszyło starego pedagoga, a lekcje z tą klasą stały się czymś, co nieustannie wprawiało go w dobry nastrój.

Profesor Gąsowski ma najprawdopodobniej swojego realnego odpowiednika w osobie nauczyciela literatury, którego Makuszyński wspominał z rozrzewnieniem:

> Miałem wonczas profesora literatury, który musiał przenikliwie spojrzeć w młodą duszę, choć nie umiał matematyki. Daj, Boże, każdemu młodemu czytelnikowi, co potem ma pójść w literaturę, takiego profesora. Na każdej mojej książce chciałbym – gdyby wypadało – jemu napisać dedykację, prof. Wojciechowi Grzegorzewiczowi. Jeśli go te słowa dojdą, niech się do niego uśmiechną. Ten człowiek i pokazał światłość literatury, wybijał w młodej duszy okno, aby dojrzało piękno. On mnie wypraszał u profesora matematyki i u Greka. I u historyka, i u innych.[255]

[251] K. Makuszyński, *Szatan z siódmej klasy*…, s. 6-7.
[252] K. Janicka, *W kręgu wartości prozy Kornela Makuszyńskiego*, Szydłowiec, Kielce 2012, s. 146. Por. J. Meissner, *O Kornelu Makuszyńskim*, „Przekrój" 22 IX 1953.
[253] K. Makuszyński, *Bezgrzeszne lata*, Zrzeszenie Księgarstwa, Warszawa 1984, s. 80.
[254] K. Makuszyński, *Szatan z siódmej klasy*…, s. 9.
[255] K. Makuszyński, *Bezgrzeszne lata*…, s. 46.

Gąsowski cieszy się podobnym uznaniem wśród uczniów jak wspomniany profesor. On też otwiera młodych ludzi na wykładany przez siebie przedmiot, na swój sposób pokazując ważność historii, jej wpływ na świat. Można zaryzykować stwierdzenie, iż Makuszyński poprzez postać historyka oddaje hołd nauczycielowi literatury.

Wykreowani przez prozaika uczniowie (głównie mowa o klasie siódmej) wpisują się w ogólną tendencję tworzenia postaci młodych bohaterów przez pisarza. Są to osoby rezolutne, wesołe, trudno ich czymkolwiek zasmucić. Od każdego bije optymizm i wiara w lepsze jutro. Tym samym

> w klasie siódmej, jak w państwie hiszpańskiego króla, nigdy nie zachodziło słońce. Śmiały się radośnie młode oczy, śmiały się pyzate gęby i śmiały się usta, napełnione niepoliczoną ilością zdrowych zębów. Gdy się któremuś z klasy siódmej wykrzywił smutkiem młodzieńczy miły pysk, wierni towarzysze tak długo zamawiali tę nagłą i nieprzyjemną chorobę i tak długo pocieszali zasmucone koleżeńskie osierdzie, że smutek odlatywał z wrzaskliwym krakaniem wrony.[256]

Jeśli chłopcy w coś się angażują, to z całych sił. Każdy ich uczynek płynie z wnętrza, nie ma niczego robionego na pokaz. Działania młodzieńców cechuje absolutna szczerość, a także niewinność. Kierują się głównie takimi uczuciami jak przyjaźń czy dobroć[257]. Równocześnie prozaik nie zapomina, że bohaterowie ci są uczniami, stąd też może wydarzyć się scena taka, jak ta podczas egzaminu z historii:

> Skazaniec zbliżył się do katedry i stał, zamieniony w słup soli, znękany, pobity, nieszczęsny, zdziwiony, rozżalony, pobladły i gotowy na śmierć. (…) Siedzący w pierwszej ławce dobry kolega Cisowski „krzyknął" zduszonym szeptem brzuchomówcy:
> – Zawróć do Napoleona!
> Była to rada dobra. Można było czasem, omijając zbyt trudne zawiłości, śmiałym przeskokiem w stronę Cesarza ocalić straconą pozycję. Należało rozprawiając o edykcie nantejskim rzec ni z tego, ni z owego: „Napoleon byłby z tego wybrnął". – „Tak myślisz? – wtrącał wtedy pan profesor. – A jak?" Dalej szło już gładko, a czas mijał.[258]

Powyższy opis to nic innego, jak „sposób na Gąsowskiego" w sytuacji, gdy uczeń nie ma pewności, że sobie poradzi. Widać tutaj, iż nawet Kornel Makuszyński niejako aprobował taki rodzaj działania, zdając sobie sprawę, że każdy młody człowiek może mieć słabszy dzień, dlatego też lepiej, żeby dzięki takiemu sprytnemu posunięciu uniknął „egzekucji".

[256] K. Makuszyński, *Szatan z siódmej klasy*…, s. 9-10.
[257] Zob. K. Janicka, *W kręgu wartości prozy Kornela Makuszyńskiego*…, s. 137.
[258] K. Makuszyński, *Szatan z siódmej klasy*…, s. 9-10.

Cała sytuacja z egzaminem jest jednak wstrząsem dla starego profesora, który uważa, iż uczniowie naigrywają się z niego. Nie rozumie, dlaczego dotąd zawsze przygotowana klasa znajduje dziwne, wręcz głupie wymówki. Makuszyński kreśli przejmującą scenę swoistego załamania się Gąsowskiego i dopiero odwaga Adama Cisowskiego pozwala wyjaśnić całą sytuację. Okazuje się bowiem, iż chłopak odkrył sposób odpytywania podopiecznych przez historyka, dzięki czemu każdy wiedział, kiedy przyjdzie jego kolej. W ten sposób Gąsowski żył w (fałszywym) przeświadczeniu, że młodzieńcy naprawdę lubią historię, a on spełnia swoją rolę jako pedagog. Również i ta prawda powoduje ogromny smutek nauczyciela:

> – Dlatego Kaczanowski i ten drugi ani w ząb?
> – Tak, bo to nie był ich dzień…
> – Człowieku! – krzyknął pan Gąsowski. – Przecież w ten sposób nie umiecie nic!
> (…)
> Zacny profesor załamał ręce i wzniósł je rozpaczliwym ruchem ku milczącym ze zgrozy niebiosom.[259]

Do tej pory idealny świat, zarówno uczniów, jak i nauczyciela, rozpada się na kawałki. Jednak pisarz nie pozostawia tak tego wydarzenia, przeciwnie, chłopcy dostrzegają swój błąd i obiecują poprawę, czyli pilną naukę oraz nadrobienie całego materiału. Wynika ona z ciepłych uczuć żywionych wobec starego profesora:

> Profesor jest najzacniejszym człowiekiem pod słońcem, krzywdy nikomu nie uczyni, lecz może dotrzymać jednej groźby: nie z zemsty, lecz z żalu odsunie się od nich i wypowie im przyjaźń. To byłoby smutne, więcej niż smutne. Tak bardzo kochali tego cudownego, siwego, pełnego ufności człowieka z duszą jasną i sercem ślicznym, że utrata jego przyjaźni byłaby klęską sromotną i nie do odrobienia.[260]

Świadomość utraty przyjaźni Gąsowskiego jest dla uczniów przerażająca, dlatego też od tej chwili każdy z nich chce być zawsze gotowy, jeśli chodzi o egzaminy. Wiedzą, że tylko w ten sposób zdołają odzyskać zaufanie nauczyciela i ten znowu będzie traktował ich z serdecznością. To właśnie dobre serce jest najważniejsze, bez niego życie w szkole (i nie tylko) byłoby bardzo trudne do zniesienia. Janicka słusznie dostrzega, że

> czytelnik sam nie zdaje sobie sprawy, jak wiele się nauczył i jakie wartości zostały mu wpojone. Pisarz udowadnia, że dzięki dobroci serca człowiek może osiągnąć wszystko, o czym marzy. Poprzez utwory Makuszyńskiego dziecko uczy się odpowiedniej hierarchii wartości, nie będąc świadome, że autor kształtuje jego osobowość.[261]

[259] Tamże, s. 19.
[260] Tamże, s. 25.
[261] K. Janicka, *W kręgu wartości prozy Kornela Makuszyńskiego*…, s. 98.

Stąd ten wyidealizowany obraz szkoły, gdzie uczniowie są zawsze skorzy do pomocy, z kolei nauczyciele, choć wydają się srodzy, tak naprawdę mają dobre serce[262]. Szczerość, odwaga, uczciwość są cechami promowanymi przez autora, nawet jeśli mogą one niekiedy przynieść nam szkodę (w tym przypadku uczniowie stracili „przewagę" nad nauczycielem). Pisarz wyraźnie mówi, iż jest to „cena", którą warto zapłacić[263].

Wątek szkolny w *Szatanie z siódmej klasy* jest wyraźnie nacechowany ideami, które wyznawał Kornel Makuszyński. Uczniowie, widząc niestosowność własnego postępowania, od razu obiecują poprawę, gdyż nie chcą, żeby profesor Gąsowski stracił do nich zaufanie. Cenią starego nauczyciela, dlatego podejmują taką, a nie inną decyzję. Przyjaźń z pedagogiem znaczy więcej aniżeli dobre stopnie. Ponadto postawa klasy niesie ze sobą walor edukacyjny, pokazując, że taki sposób nauki na dłuższą metę nie będzie miał żadnych pozytywnych skutków. Pisarz nie wprost komunikuje odbiorcy, że droga „na skróty" to tak naprawdę droga donikąd, bo w ten sposób człowiek nigdy nie będzie mógł powiedzieć, że się czegoś naprawdę nauczył. Należy zaryzykować stwierdzenie, iż taki nienachalny dydaktyzm, zgodny z wiarą prozaika w to, że w ludziach najwięcej jest dobra, pomaga dużo lepiej zrozumieć potrzebę uczciwej nauki niż surowe wykłady profesorów „bez serca".

## *SPOSÓB NA ALCYBIADESA,* CZYLI GENIUSZ TYMOTEUSZA MISIAKA

Każda powieść Edmunda Niziurskiego zawiera w sobie pierwiastek szkolny. Pisarz niejako ukochał tę rzeczywistość, która stanowi swoisty, inny świat:

> Czerpałem z doświadczeń własnych dzieci i ich rówieśników. Teraz sytuacja niewiele się zmieniła, ponieważ z kolei mam sześcioro wnucząt, a więc nowy materiał do obserwacji i badań. Muszę jednak przyznać, że korzystam wciąż także z moich własnych przeżyć czasów, gdy sam byłem uczniem i chodziłem do szkoły powszechnej, a potem do gimnazjum Śniadeckiego w Kielcach.[264]

Szkoła posiada własne reguły współżycia społecznego, hierarchię, wartości. Ścierają się w nim nieustannie dwie siły: uczniów oraz nauczycieli. Należałoby także napisać, iż dzięki niej Niziurski przedstawia w pigułce problemy współczesnych mu osób, zarówno tych młodych, jak i dorosłych. Dodatkowo tworzone relacje pomiędzy poszczególnymi grupami czy jednostkami pozwalają najpełniej poznać bohaterów, ich marzenia, cele, ambicje.

[262] Zob. J. Kowalczykówna, *Młodzieżowe książki Kornela Makuszyńskiego*, „Polonistyka" 1964, nr 5.
[263] Szerzej zob. M. Warneńska, *Jak pisał Makuszyński. Wywiad z Janiną Makuszyńską*, „Kulisy" 4 I 1949.
[264] O *młodych poważnie i z humorem. Z Edmundem Niziurskim rozmawia Marek Kątny*, „Guliwer" 1992, nr 5, s. 17.

Nie inaczej jest w przypadku najsłynniejszej i, należy to zaznaczyć, najważniejszej powieści, jaką jest *Sposób na Alcybiadesa*. Można w niej odnaleźć tropy m.in. *Ferdydurke* czy *Szatana z siódmej klasy*. Oryginalny wkład Niziurskiego to nietuzinkowy sposób połączenia znanych z tradycji wątków w całość, niepowtarzalna stylistyka, nowe spojrzenie na szkolną rzeczywistość. Bieńczyk słusznie zauważa, iż „*Sposobu na Alcybiadesa* nie da się czytać wyrywkowo"[265]. W książce wszystko jest ważne, ma swoje miejsce, swój czas. Przypomina to szkolny epizod w *Ferdydurke*, gdzie już od samego początku „uderza" w nas specyficzna stylistyka zaprezentowanych wydarzeń, pewien naukowy rygoryzm, dydaktyczne (czyli mało ludzkie) podejście do ucznia. Wystarczy zobaczyć, w jakim miejscu zaczyna się historia:

> Rzecz od początku wyglądała dramatycznie. Dość powiedzieć, że zaczęło się w gabinecie Dyra. (…) Staliśmy z bardzo niewyraźnymi minami przed obliczem Ciała Nauczycielskiego. Patrzył na nas Dyr. I nasz wychowawca pan Żwaczek, i matematyk pan Ejdziatowicz, czyli „Dziadzia", i pani Kalino, i pozostali nauczyciele (…) oraz dwudziestu czterech zasłużonych wychowanków naszej sławnej szkoły z portretów zdobiących ściany gabinetu.[266]

Gabinet dyrektora. Wychowawca klasy. Inni nauczyciele. Scena ta przypomina bardziej sąd nad skazańcami aniżeli zwyczajną połajankę. By wzmocnić wymowę tego fragmentu, Niziurski konstruuje specyficzne tło zdarzeń. Na bohaterów spoglądają (z portretów) dawni uczniowie szkoły, w pokoju panuje duszna, mocno nieprzyjemna atmosfera. Najbardziej uderza motyw ludzi spoglądających z wyrzutem na chłopców. W tych spojrzeniach niedowierzanie miesza się z pogardą, o czym świadczą słowa dyrektora:

> – Pokolenia patrzą na was z obrzydzeniem… – słyszeliśmy głos Dyra. – Do zagadek stulecia będzie należał zdumiewający fakt, w jaki sposób w ogóle znaleźliście się w ósmej klasie (…) czy zdajecie sobie sprawę, że zbezcześciliście honor jednej z najznakomitszych szkół? Szkoła nasza jest zbyt stara i sławna, by można bezkarnie deptać jej tradycje.[267]

Szkoła im. Lindego została założona przez Komisję Edukacji Narodowej. Do tej właśnie tradycji odwołuje się dyrektor. Ten argument z kategorii odwołania się do autorytetu placówki najmocniej ciąży uczniom. Wiedzą oni, że jakakolwiek polemika jedynie pogorszy ich i tak już kiepską sytuację, stąd lepiej milczeć, aniżeli podjąć próbę dyskusji (osobną kwestią pozostaje to, czy zdołaliby się obronić). Sama wypowiedź dyrektora, z racji odwołania się do autorytetu, jest ciekawa i warto ją przeanalizować.

[265] M. Bieńczyk, *Jabłko Olgi, stopy Dawida*…, s. 187.
[266] E. Niziurski, *Sposób na Alcybiadesa*, Wydawnictwo „Olesiejuk", Ożarów Mazowiecki 2008, s. 8.
[267] Tamże, s. 8-9.

Mateusz Kotowski pisze: „Argument z autorytetu wykorzystywany jest często jako chwyt erystyczny służący przekonaniu odbiorcy do określonego twierdzenia czy poglądu nie racjami, lecz poprzez postawienie go w sytuacji, w której nie śmie on wystąpić przeciwko opinii osoby darzonej dużym poważaniem"[268]. Tutaj autorytetem staje się budynek, a nie żywa osoba. Upersonifikowanie miejsca nauki jest o tyle ciekawe, że z takim niemym „wzorem" trudno dyskutować. Dochodzi do sytuacji, w której „uznanie prawomocności jakiejś formy dominacji stanowi zawsze siłę (…), która wzmacnia ustalony układ sił (…)"[269]. Historia szkoły to wspomniana dominacja, coś niepodlegającego dyskusji, z nią nie można podjąć polemiki. Dlaczego jednak dyrektor postanowił sięgnąć po taki koncept, w którym najbardziej zawiedzione są przeszłe pokolenia i sama szkoła, czyli tak naprawdę dwie instancje nieistniejące w rzeczywistości? Jednym z powodów byłaby właśnie niemożność repliki, drugim mogłaby być chęć zintensyfikowania układu sił panujących w szkole[270]. Pomimo wyraźnie istniejącej hierarchii należy na każdym kroku przypominać uczniom o ich miejscu w szeregu. I choć ci doskonale zdają sobie z niego sprawę, nauczyciele postanawiają wzmóc ową siłę naciskającą na podopiecznych. Wyobrażenie o tym, iż nie tyle pedagodzy, ile sama placówka, „duchy" dawnych uczniów patrzą na obecnych z pogardą, oddziałuje mocniej aniżeli jakiekolwiek inne oceny.

Wbrew oczekiwaniom dyrektora nauki te nie trafiają do chłopców, a nawet zdają się wywoływać przeciwny skutek. Bohaterowie nie mają zamiaru rezygnować ze słodkiej wolności (tak postrzegają możliwość nieuczenia się) i niemal od razu zaczynają obmyślać plany łatwego wydostania się z kłopotów. Wtedy dochodzi do rzeczy niespodziewanej, może wręcz szokującej: uczeń ze starszej klasy, Babiński, zwany Alibabą, także ma pretensje do bohaterów, że ci splamili honor szkoły:

> (…) Proszę kolegów, na terenie szkoły zwalczają się dwie tendencje, czyli dążenia. Tendencja gogów i tendencja uczniów. Gogowie mają swoje pojęcie doskonałości, lecz i my mamy swoje pojęcie doskonałości. Jest zrozumiałe, że gogowie w imię swych szlachetnych celów mają stale skłonność do śrubowania poziomu, zabierania nam czasu i nakładania na nas coraz większych ciężarów. Gdybyśmy nie przeciwstawiali się gogom, przekarmiliby nas tłustymi pulpetami wiadomości, doprowadzili do utraty kondycji fizycznej i ogólnego charłactwa, co w konsekwencji obróciłoby się przeciw samym nieumiarkowanym i zachłannym gogom. Na szczęście od wieków dzielna młodzież przeciwstawia nieumiarkowanym gogom swoją własną tendencję, kładziemy im zbawienne tamy i przeszkody.[271]

[268] M. Kotowski, *Argumenty z autorytetu a krytyczne myślenie. W nawiązaniu do Logiki i argumentacji Andrzeja Kisielewicza*, „Studia Philosophica Wratislaviensia" 2018, vol. XIII, s. 80.
[269] P. Bourdieu, J.C. Passeron, *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*…, s. 88.
[270] Osobna kwestia to ta, czy szkoła, nawet z wielkimi tradycjami, może służyć za tego typu argument. Kotowski zaznacza, iż autorytet autorytetowi nierówny i dla jednych dana osoba nie musi być uważana za wiarygodną. Zob. M. Kotowski, *Argumenty z autorytetu a krytyczne myślenie. W nawiązaniu do Logiki i argumentacji Andrzeja Kisielewicza*…, s. 78.
[271] E. Niziurski, *Sposób na Alcybiadesa*..., s. 26-27.

By koegzystencja mogła przebiegać w zdrowej atmosferze, uczniowie zdecydowali się na metodę złotego środka. Alibaba tłumaczy młodszym kolegom, że przez lata udawało się zachować dobre stosunki z kadrą nauczycielską właśnie dzięki brakowi odchyleń. Wieloletni balans nie został wcześniej zachwiany, ponieważ uczniowie potrafili podejść do sprawy z rozwagą i głębokim namysłem. Zamiast otwartego sprzeciwu – sprytny system obronny, pozwalający uniknąć najgorszego, czyli bycia osobami nastawionymi wyłącznie na przyswajanie wiedzy[272]. Babiński powołuje się na osobę Józefa Pucia, wielkiego podróżnika, człowieka mającego swoje miejsce w historii liceum Lindego, który to stworzył tzw. regułę Pucia. Był to prosty sposób na obronę przed gogami, przy jednoczesnym nauczeniu (ale nie przeuczeniu!) się lekcyjnego materiału. Zachowana została równowaga, tak potrzebna do spokojnego (i znowu – nie leniwego) życia w szkole. Alibaba akcentuje tutaj, iż zbyt mocny „przechył" w jedną lub drugą stronę nie umknąłby uwadze gogów, a konsekwencje z pewnością odczułaby cała szkoła. Tym samym pokazana zostaje współodpowiedzialność za innych. Wolność grupy to rzecz ważna, ale jednocześnie nie może być ona wprowadzana kosztem wolności innych:

> Mamy do was dwie pretensje główne. Po pierwsze, nie ubezpieczyliście wolności, a po drugie, źle posługiwaliście się wolnością. A kto nie umie posługiwać się wolnością, ten działa na szkodę wolności. Obawiam się, że wy nie bardzo umiecie. Wasza niewiedza (…) sprowadziła na nas wszystkich niebezpieczeństwo.[273]

Wolność nie jest czymś danym bezwzględnie, na wieki. Należy ją szanować, gdy istnieje obawa jej utraty. Pisarz w prosty, a zarazem sugestywny sposób pokazuje granicę, której nie mogą przekroczyć uczniowie, ponieważ wiąże się to z natychmiastową reakcją drugiej strony. Brak złotego środka powoduje tarcia pomiędzy dwiema grupami, a jeśli ma dojść do konfrontacji, zwycięsko najczęściej wychodzą z niej gogowie, którzy w ramach nagrody zabierają podopiecznym swobodę działania. Ta niezmiernie ważna lekcja, czyli poczucie bycia współodpowiedzialnym za ten mikroświat, nie była wcześniej przekazywana w powieściach szkolnych. Jej brak przyniósł negatywne skutki, w wyniku czego „paczka wyczynowców" (tak tytułowano głównych bohaterów) została postawiona pod przysłowiową ścianą.

Myliłby się ten, kto myślałby, że chłopcy pozwolą się potulnie zapędzić do książek. Tak naprawdę dopiero świadomość, że czeka ich NAUKA, staje się bodźcem do odpowiednich działań, czyli poszukiwania metod, jak przechytrzyć nauczycieli. Okazuje się, że te istnieją, niestety, mają swoją cenę, znacznie przekraczającą fundusze biednych uczniów:

[272] Niziurski, ustami Babińskiego, sugeruje, że taki autorytaryzm doprowadziłby do fizycznej degrengolady samych uczniów. Ja widzę tutaj aluzję nie tylko do nadmiaru ćwiczeń umysłowych, ale też zarzut, iż za takim przyswojeniem wiedzy nic nie idzie. Znów można odwołać się do *Ferdydurke*, gdzie Bladaczka kazał wyuczyć się lekcji o wielkości Słowackiego, zamiast podjąć z uczniami dyskusję na ten temat.

[273] E. Niziurski, *Sposób na Alcybiadesa*..., s. 30.

– A co byś powiedział, gdybyśmy kupowali sposoby na sztuki?
– Na sztuki?
– No, powiedzmy, na razie jeden tylko sposób. Na przykład na Żwaczka.
– To jest możliwe, ale nie za czterdzieści siedem złotych i dziesięć groszy – odparł Wątłusz. – Żwaczek wart jest co najmniej półtora tatusia.
– A Dziadzia?
– Dziadzia tyle samo.
(…)
– Wiesz, że możemy dać tylko czterdzieści siedem złotych i dziesięć groszy.
– Nie ma o czym mówić – wzruszył ramionami Wątłusz. – Za tę śmieszną kwotę nie kupicie żadnego sposobu.
– Nawet na Farfalę?
– (…) Farfala to nie byle kto!
– Nawet na panią Kalino?
– Pani Kalino warta jest co najmniej dwa razy tyle. Inni też.[274]

Każdy sposób na danego nauczyciela ma swoją cenę, jedne są droższe, inne tańsze. Cały motyw z kupowaniem sposobów pokazuje istniejącą w szkole hierarchię, gdy chodzi o pedagogów. Cena jest wprost proporcjonalna do zdolności, jaką wykazuje się konkretny gog w zakresie „produkowania" uczniów potrafiących myśleć według przyjętych przez społeczeństwo schematów. Bourdieu pisał: „Praca pedagogiczna (…) ma na celu produkcję osobników trwale i całkowicie przekształconych dzięki długotrwałej działalności służącej ich przeobrażeniu, nastawionej na wyposażenie ich w stałe i zdolne do inwersji wykształcenie (…), czyli we wspólne schematy myślenia, percepcji, oceny i działania"[275]. Tym samym profesor Żwaczek warty „półtora tatusia" byłby mistrzem, gdy chodzi o „produkowanie" idealnych wychowanków, przez co znalezienie na niego sposobu nastręczało największych trudności[276]. Jeśli więc uczniowie nie dysponowali znaczącymi zasobami pieniężnymi, nie mogli liczyć na litość ze strony starszych kolegów. Niziurski pokazuje tutaj, dosyć ironicznie, potęgę ekonomii, która jest silniejsza aniżeli przekonania o wzajemnej pomocy. Tak, dostanie się wsparcie, lecz należy najpierw za nie zapłacić. Tym samym pisarz jasno wskazuje, że nie ma łatwej drogi nawet do słodkiego nicnierobienia (tym, według Zasępy, miał być sposób) i wszystko kosztuje[277].

Nabycie drogą kupna sposobu na nauczyciela historii, Tymoteusza Misiaka, zwanego Alcybiadesem, zostaje uznane za pewnego rodzaju potwarz. W opinii uczniów oraz samych pedagogów profesor Misiak uchodzi za człowieka mało zaradnego, osobowością pasującego bardziej do klasztoru, gdzie mógłby oddawać się medytacjom historycznym. Ocena ta okazuje się ze wszech miar fałszywa, gdy dochodzi do wykorzystania sposobu. Okazuje się bowiem, iż ten, podobno poczci-

[274] Tamże, s. 101-102.
[275] P. Bourdieu, J.C. Passeron, *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*…, s. 254, 304.
[276] Sam Wątłusz zaznacza, iż wypracowanie sposobów było niezwykle trudnym zajęciem. On sam został w dziesiątej klasie na kolejny rok, by upewnić się co do skuteczności zastosowanych metod.
[277] Jest to logiczne, bo ktoś te sposoby musiał wymyślić, a myśl ma swoją cenę.

wy nauczyciel, nie reaguje na pierwszy lepszy dryf, przeciwnie – należy do bardzo specyficznego rodzaju gogów dryfujących. Tę hiobową wieść zaskoczonym chłopcom przekazuje ich starszy kolega, Szekspir:

> (…) Zanotujcie sobie raz na zawsze. Alcybiades nie jest uczulony na każdego Węża Morskiego. Jedynie Wąż, że tak powiem, Historyczny może go skłonić do Dryfu. To zresztą wynika z kartoteki, gdyż jedyną namiętnością i słabym punktem Alcybiadesa jest HISTORIA. (…) Historia i tylko historia to jego słaby punkt. W ten punkt musicie uderzyć, inaczej wszelkie wasze wysiłki spełzną na niczym. Alcybiades nie będzie dryfował.[278]

Po takich wyjaśnieniach czytelnik mógłby posądzić autora powieści o znęcanie się nad swoimi bohaterami. Nie dość, że zostali upokorzeni koniecznością kupna sposobu na mało znaczącego profesora, to jeszcze, żeby móc się nie uczyć, tak naprawdę m u s z ą  s i ę  u c z y ć , czyli robić coś, czego chcieli uniknąć. Nie powinna więc dziwić taka reakcja:

> - A czy nie ma takiego sposobu, żeby się w ogóle nie uczyć? – jęknął Słaby.
> Szekspir spojrzał na nas z wyraźnym obrzydzeniem.
> - Pierwszy raz widzę tak leniwy rocznik. Jak tak dalej pójdzie, to nasza sławna buda zejdzie na psy. Coś niecoś trzeba się uczyć, choćby dla higieny.[279]

Słowa Szekspira nie są pomocne, brzmią bardziej jak kolejny zarzut skierowany w stronę protagonistów, oskarżanych o to, że tak mocno obniżyli swój poziom, gdy chodzi o wiedzę. O ile w *Ferdydurke* nauczyciel tłumi „bunt", a w *Szatanie…* sami uczniowie dostrzegają swoistą niegodziwość swoich działań, tak tutaj reprymenda przychodzi ze strony starszego kolegi. Jest on wyraźnie zawiedziony postawą młodszego rocznika, kompletnym brakiem ambicji czy choćby prób jej pozorowania. Dlatego też ta nagana (podobnie jak słowa Alibaby) ma o wiele większą siłę – to nie osoba „z zewnątrz", ale ktoś od nich, uczestnik uczniowskiej wspólnoty mówi wyraźnie, iż działając w taki sposób, narażają na szwank dobre imię szkoły. Pisarz inteligentnie wplata tutaj dydaktyczny przekaz. Można potraktować słowa o higienie umysłowej jako żart, lecz jeśli przyjrzeć się im uważniej, to czytelnik zacznie w nich widzieć swoistą obawę o młodego człowieka, który nie ma ochoty się uczyć[280]. Dlatego też Niziurski, poprzez postać Szekspira, żartując, podkreśla wartość nauki, która hamuje degradację mózgu[281].

[278] E. Niziurski, *Sposób na Alcybiadesa*..., s. 181.
[279] Zob. tamże, s. 182.
[280] Nauka jest niezwykle ważna w kontekście zdrowia mózgu. Bez należytych bodźców, jak udowadniają badania, aktywność znajdujących się w nim neuronów spada. To z kolei powoduje stopniowe obumieranie nerwów odpowiedzialnych za pamięć. Szerzej na ten temat zob. T. Shors, *Saving new brain cells*, „Scientific American" 2009, March Issue, 300, s. 46-52.
[281] Zastanowienia wymaga, czy lenistwo głównych bohaterów było lenistwem samym w sobie czy też

Należyte zastosowanie sposobu przynosi zaskakujące rezultaty. Alcybiades nie dość, że zgadza się na dryf, to jeszcze wychodzi z szokującą wręcz propozycją:

> (…) pragnąłbym przedstawić wam pewną… propozycję. Co byście powiedzieli, gdybyśmy zawarli triumwirat?
> – Triumwirat? – poruszyliśmy się niespokojnie.
> – (…) Jest to umowa trzech mężów znakomitych, że będą się wzajemnie wspomagać w dążeniu do swych politycznych celów. Innymi słowy pakt trzech.
> – Trzech?
> – Mam na myśli was, siebie i Katona. (…) Otóż ja w zamian za waszą dobrą kondycję historyczną będę postępował z wami nie jak ze zwykłymi uczniami, ale jak z wolnymi poszukiwaczami prawdy. Żadnych pytań na stopnie, żadnego kucia. Po prostu mała wymiana poglądów w przyjemnym, naukowym gronie, rozplątywanie wątpliwości, spacery i wycieczki historyczne… Czy wam to odpowiada?[282]

Takiego rozwoju wypadków nikt nie mógł przewidzieć. Postawa Alcybiadesa uderza w podstawy szkoły klasowo-lekcyjnej, gdzie obowiązywał ściśle określony rygor. Według twórcy tego systemu, Jana Amosa Komeńskiego, nauczyciel w takiej klasie pełnić miał rolę kierowniczą, nie partnerską i, co istotne, „nie można w niej realizować hasła liberalnego pedagogiki nowego wychowania, żądającej dla uczniów pełnej wolności edukacyjnej (czy raczej samoedukacyjnej)”[283]. Profesor Misiak wyłamuje się z tych założeń, proponując odejście od metod podających na rzecz metod problemowych, czyli takich, które doprowadzą do zaktywizowania się uczniów. Dotychczas w lekcji o modelu podającym nauczyciel:

1. Przedstawiał cel zajęć, wywołując przy tym odpowiednie nastawienie uczniów.
2. Przedstawiał wstępny materiał, jaki będzie omawiany na zajęciach.
3. Przedstawiał główny materiał, stanowiący podstawę zajęć.
4. Intensyfikował proces myślowy uczniów, chcąc zachęcić ich do interakcji[284].

---

było nakierowane na zdobywanie wiedzy z przedmiotów, które nie wzbudzały wśród nich entuzjazmu. Na samym początku książki narrator tak wspomina egzamin do ósmej klasy: „(…) wśród tematów wypracowania z polskiego jeden znakomicie nam podpadł. Był to temat: „Jak sobie wyobrażam pierwszy lot człowieka na Księżyc”. Oczywiście wszyscy wybraliśmy ten temat i z a d z i w i a l i ś m y p r o f e s o r ó w (podkr. J.D.) nadzwyczajną znajomością kosmonautyki. W rezultacie poczciwcy zwolnili nas od egzaminu ustnego (…). E. Niziurski, *Sposób na Alcybiadesa*..., s. 13. Opis ten koresponduje z poglądem Feliksa Kierskiego. Pisał on, iż lenistwo szkolne powstawało „na skutek rozbieżności między uzdolnieniami i zainteresowaniami ucznia a programem szkolnym”. F. Kierski, *Podręczna encyklopedia pedagogiczna*, t. 1, Książnica Polska, Lwów – Warszawa 1923, s. 149. Bohaterowie nie są więc leniwi, lecz niezainteresowani lub też, to bardziej prawdopodobne, nauczyciele n i e p o t r a f i ą w żaden sposób zaciekawić ich danym przedmiotem.

[282] E. Niziurski, *Sposób na Alcybiadesa*..., s. 208-209.

[283] J. Kujawiński, *Ewolucja szkoły i jej współczesna wizja*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2010, s. 18.

[284] Zob. R.I. Arends, *Uczymy się nauczać*, przeł. K. Kruszewski, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1994, s. 261.

Z kolei w metodzie problemowej to uczniowie poszukują informacji na dany temat. Jak pisze Marta Rusek, podczas takiej lekcji kluczowe jest „samodzielne dochodzenie uczniów do nowej wiedzy poprzez dostrzeganie problemów, stawianie pytań, poszukiwanie na nie odpowiedzi, rozwiązywanie zadań teoretycznych lub praktycznych”[285]. Gdy znany jest problem, należy sformułować pytania i potem szukać na nie odpowiedzi. Istotną rolę odgrywa również należyte sprawdzenie zdobytych w toku poszukiwań informacji, wyselekcjonowanie tych, które są w przekonaniu uczniów najważniejsze, by potem przedstawić je podczas zajęć.

Alcybiades proponuje więc odejście od dotychczas przyjętego modelu, gdzie nauczyciel podawał uporządkowaną wiedzę podopiecznym, by ci ją sobie przyswoili. Teraz to oni będą musieli nie tylko zdobyć informacje, lecz również je ułożyć w logiczny ciąg. Profesor określił więc nowe zasady współpracy, przedstawił cele, a na końcu zapytał, czy taki model nauki im odpowiada. Chłopcy mogli się nie zgodzić, ale uważali, iż jakiekolwiek kluczenie wyda się Alcybiadesowi podejrzane i w związku z tym wróci do dawnej postawy nauczyciela-kierownika, który wymaga określonego poziomu wiedzy.

Gdy triumwirat zostaje zawarty, ma miejsce jeden z najwspanialszych dryfów, o czym wspomina młody narrator:

> Było to (…) jak zejście w nieznane labirynty z przewodnikiem uzbrojonym w cudowną lampę. Raz po raz lampa bryzgała jaskrawym światłem i wtedy z ciemności wyłaniał się kolorowy obraz. (…) przeczuwaliśmy, że stoimy koło nieznajomych drzwi, że wystarczy wyciągnąć rękę, a namacamy je, otworzymy i oczom naszym ukaże się nowy, wspaniały widok… Czułem smak tajemnicy i urok nieodkrytego. I to było także przyjemne. Obiecywałem sobie w duchu, że kiedyś tu jeszcze wrócę i poznam całą tajemnicę.[286]

Propozycja profesora dokonuje fundamentalnej zmiany, gdy chodzi o uczenie się historii. Nie ma już sztywnej relacji uczeń-nauczyciel, są za to poszukiwacze prawdy, ci, którzy chcą odkrywać tajemnice przeszłości, zagłębić się w nieodkryte rejony. Każda lekcja stawała się polem do dyskusji, wymianą poglądów, spostrzeżeń. Nigdy też nie brakowało chętnych do nauczenia się na dane zajęcia konkretnego materiału, dodatkowo zawsze w pogotowiu byli tzw. kontrolerzy, którzy mieli sprawdzić wiedzę chętnych, a gdyby pojawiło się niebezpieczeństwo – wkroczyć. Takie sytuacje nie miały jednak miejsca, każdy niezwykle pilnie odrabiał swoje zadanie, dzięki czemu wszyscy mogli swobodnie dryfować[287].

---

[285] M. Rusek, *Lekcje polskiego – typy i struktura*, [w:] A. Janus-Sitarz (red.), *Polonista w szkole. Podstawy kształcenia nauczyciela polonisty*, Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych „Universitas” Kraków 2004, s. 38-39.

[286] E. Niziurski, *Sposób na Alcybiadesa*..., s. 211-212.

[287] Dodatkowo z czasem pojawia się żywe zainteresowanie przedmiotem, przez co chłopcy mają motywację do poszerzania swojej wiedzy historycznej. Na temat motywacji do nauki zob. J. Reykowski,

Dryfowanie odmienia również samego pana Misiaka:

> Niewątpliwie u Alcybiadesa dały się stwierdzić wyraźne zmiany. Poza skłonnością do żartów i dziwną nieustępliwością na radzie pedagogicznej nabrał ruchliwości i ogólnie odmłodniał. Pani Kalino podejrzewała, że stosuje kurację gerowitanową. W każdym razie pochyłość jego wyraźnie się zmniejszyła. Dane zawarte w kartotece SPONY nie odpowiadały już prawdzie i wymagały częściowej rewizji. Kiedy przychodziliśmy do pokoju nauczycielskiego, nie zastawaliśmy go już siedzącego w kącie, lecz przechadzającego się żwawo na swych szczudłowatych nogach.[288]

Powyższy opis wskazuje na ważną rzecz: u goga, jeśli postanowi częściowo wyjść ze swojej opresyjnej roli, następują pozytywne zmiany. Wraca mu radość życia, zaczyna znowu widzieć sens swojej pracy, prowadzone zajęcia przestają być obowiązkiem, przeciwnie, przekształcają się w ekscytującą przygodę. Dzieje się tak, ponieważ „metody aktywizujące pozwalają na motywowanie do aktywności, a jednocześnie umożliwiają, organizują i ukierunkowują różnorodne formy działań. Być aktywnym uczniem – to znaczy zastanawiać się, myśleć i rozwiązywać problemy, to znaczy przeżywać, czyli odczuwać zainteresowanie (…)"[289]. Odejście od schematyzmu rozwija obydwie strony. Przygotowania do zajęć nie są już nudnym obowiązkiem, stają się odkrywaniem zagadek historycznych, dociekaniem, dlaczego doszło do danych wydarzeń[290]. Klasa zaczyna widzieć większy sens w przedmiocie wykładanym przez pana Misiaka, dodatkowo zyskuje on swój niepowtarzalny kształt i wyrazistość. Przestaje być suchym zbiorem dat, osób, stając się kopalnią informacji o wielu niezwykłych ludziach, którzy mieli wpływ na losy świata. Dostrzeżenie tej, zdawałoby się, oczywistości, mogło nastąpić jedynie poprzez odejście od skostniałego systemu nauczania, wpuszczenie do „zatęchłej", szkolnej rzeczywistości wiatru zmian w postaci bardziej indywidualnego podejścia.

Postawa Alcybiadesa rezonuje na wielu nauczycieli, którzy zaczynają inaczej podchodzić do bohaterów. Pierwszym jest chemik, pan Farfala:

> Farfala powrócił do sprawy aparatu.
> – Zniszczenie aparatu Kippa – powiedział – było dla nas wszystkich wielkim ciosem i stratą, jednakże mam zwyczaj brać pod uwagę motywy. Otóż motywy twoje, Ciamciara, zastanowiły mnie głęboko.
> – Naprawdę, panie profesorze?
> – Powiedziałeś wtedy, że byłeś ciekawy, co się stanie, kiedy przekręcisz kurek

*Z zagadnień psychologii motywacji*, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1982.
[288] E. Niziurski, *Sposób na Alcybiadesa*..., s. 221.
[289] E. Ogłoza, *Metody aktywizujące w edukacji polonistycznej (kilka przykładów)*, „World Journal of theoretical and applied sciences" 2015, nr 1(2), s. 44.
[290] Takie podejście stanowi właśnie podstawę metody problemowej.

> w drugą stronę. To przekonało mnie, iż masz duszę eksperymentatora. I stąd uznałem za wskazane wynagrodzić twoją ciekawość naukową stopniem dostatecznym (…) oczywiście stopień dostateczny nie jest miarą właściwą dla eksperymentatora. Dlatego mam nadzieję, że będziemy teraz pracowali nad wyższą miarą.[291]

Inne nastawienie wykazuje także matematyk Ejdziatowicz, noszący przezwisko Dziadzia:

> (…) na każdej lekcji robił aluzje do naszej logiki i bystrości umysłu i nie przestawał się dziwić, iż nie korzystamy z właściwych umysłom wyższym rozkoszy (…) on nas wzywa do rozluźnienia mięśni i do swobodnych ruchów pływackich w kryształowym basenie wiedzy, tudzież do rozkiełznania, jak się wyraził, instynktów matematycznych, które drzemią w nas nierozbudzone i odrętwiałe. (…) Następnie oświadczył, że Zasępa to nieoszlifowany brylant.[292]

SPONAA, mająca być jedynie sposobem umożliwiającym przetrwanie lekcji historii, zaczęła przynosić nieoczekiwane skutki. Gogowie, zamiast widzieć w podopiecznych bezkształtną masę, zaczęli spoglądać na nich z ciekawością, jak na ludzi, w których będzie można niedługo znaleźć niemal równorzędnych partnerów do rozmów o chemii czy matematyce. Nawet postrach całej szkoły – polonista Żwaczek, zaczynał częściej wciągać uczniów w pogawędki o literaturze czy gramatyce. Oddziaływanie jednego nauczyciela na resztę grona pedagogicznego jest więc czymś niezwykłym, niespotykanym. Gogowie, bez większych oporów, dostosowują się do zupełnie nowej sytuacji, odnajdując w niej, co zapewne zaskakujące, dużą przyjemność.

Nieoczekiwanie chwila prawdy nadchodzi wtedy, gdy klasa ósma dostaje zadanie oprowadzenia wycieczki z Ełku i opowiedzenia gościom o historii mijanych miejsc, zabytków etc. Rzecz jasna wywołuje to panikę wśród chłopców, ponieważ ci uważają, że taka wyprawa zakończy się kompromitacją. Postanawiają więc wyznać całą prawdę na temat Dryfu Alcybiadesowi. Tu spotyka ich nie tyle niespodzianka, ile wręcz szok:

> – Ależ w takim razie to nadzwyczajne! – zawołał. – Dokonaliście czynu nienotowanego w kronikach naszej sławnej szkoły. Jesteście godni podziwu!
> – My? – oniemieliśmy. – Dlaczego?
> – Że nic nie umiejąc, wchłonęliście wiedzę, jak gąbki, w rekordowym czasie i bez żadnego przymusu.[293]

[291] E. Niziurski, *Sposób na Alcybiadesa*..., s. 230.
[292] Tamże, s. 231-232.
[293] Tamże, s. 268.

Oto sedno, które umyka młodym bohaterom: u c z y l i  s i ę  n i e  d l a t e g o, ż e  m u s i e l i, a l e  d l a t e g o, ż e  c h c i e l i. Pomińmy tutaj motywacje, skupiając się na faktach: przygotowania do Dryfu były nauką. Nienarzuconą, swobodną, opartą na wyborze tych tematów, które interesują poszczególnych uczniów[294]. Nie ma zobowiązań w postaci ocen, jest wyłącznie rozmowa, wymiana myśli, spostrzeżeń. Informacje, jakie potrzebowali do prowadzenia historycznych dysput, zostają w głowie, i to właśnie najmocniej akcentuje profesor Misiak, protestując przeciwko słowom podopiecznych, że ci niczego się nie nauczyli:

> (…) Nie chcieliście się uczyć? Zgoda. Ale utrzymywać, że nic się nie nauczyliście to zarozumiałość. Nie jesteście nieprzemakalni. Wiedza sączyła się w was podstępnie jak trucizna. Jesteście zatruci wiedzą. Oddychaliście wiedzą, kąpaliście się w oceanie wiadomości, nie mówiąc już o tym, że byliście poddani promieniowaniu! (…)[295]

Nauczyciel stawia sprawę jasno: niemożliwe jest takie dobrowolne zdobywanie wiedzy, by potem powiedzieć, że niczego się nie wie, a cały wysiłek poszedł na marne. Wiedza zawsze znajdzie sposób, żeby wniknąć w umysł człowieka, pozostawić w nim wyraźne ślady. Potwierdzeniem tych przekonań będzie wspomniana wycieczka, stanowiąca kwintesencję „nauki" klasy ósmej. Jest ona popisem historycznej wiedzy bohaterów, a głównie Ciamciary, którego opowieść m.in. o czarnej procesji, losach Sejmu Czteroletniego wprawia w zdumienie wszystkich zebranych, łącznie z dyrektorem szkoły imienia Lindego. Jedynie sam Alcybiades zdaje się być mało zainteresowany, kontemplując gołębie siedzące na dachach budynków. Dla niego cała sytuacja nie stanowi powodu do zaskoczenia, przeciwnie, on się jej spodziewał, stąd ten niezmącony, niemal arogancki spokój. Tym samym ta historyczna przechadzka kończy się olbrzymim sukcesem, zaś bohaterowie zastanawiają się nad przyczynami tego cudu… a może po prostu ukrytego geniuszu Ósmej Legii[296]. Geniuszu wydobytego na powierzchnię dopiero przez samego Tymoteusza Misiaka.

***

Gdyby zapytać o jakieś jedno, ważne wspomnienie z czasów szkolnych, większość ludzi musiałaby się pewnie chwilę zastanowić. Pewnie trudno byłoby także znaleźć ten jeden moment, który utkwił w pamięci, ponieważ takich wydarzeń było zapewne bardzo dużo. Nie powinno to dziwić, wszak mowa o szkole. Czy się tego

[294] Odejście od modelu podającego na rzecz problemowego pomogło zaangażować się obydwu stronom. Dodatkowo traktowały się one w sposób podmiotowy, dzięki czemu możliwa była współpraca, która przyniosła rezultat w postaci przyswojenia wiedzy przez uczniów.
[295] E. Niziurski, *Sposób na Alcybiadesa*..., s. 268-269.
[296] Tak całą klasę nazywa Alcybiades.

chce czy nie, odciska ona swój ślad na człowieku i ten, nawet po latach, zapytany o to, co pamięta z tamtego okresu, będzie w stanie wymienić przynajmniej kilka rzeczy.

Taki stan dobrze ukazał Gomulicki, dla którego wszystko, co związane ze szkołą, miało swoje znaczenie. Szkolny dzwonek, szkolne przerwy, wygląd klasy, ławki, krzesła, koledzy, nauczyciele – każdy ten element czynił szkołę wyjątkową, niepowtarzalną. Pisarz starał się oddać swój sentyment do niej i choć wiele wydarzeń miało gorzki posmak, prozaik nie unikał ich opisu, chcąc jak najlepiej oddać ten czas spędzony w szkolnych murach.

Zupełnie inaczej na szkołę spoglądał Gombrowicz. Swoją uwagę skupił na nauczycielach, osobnikach trochę skostniałych, potrafiących uczyć wyłącznie wyświechtanych frazesów. Nie szczędził im krytycznych, wręcz kpiarskich uwag, wytykając brak umiejętności do sensownej obrony tego, czego nauczali. Pisarz ten postrzegał szkołę jako miejsce, w którym zabija się indywidualność, inne widzenie literatury aniżeli to narzucone z góry. Uczeń ma zapamiętać formułki i nie podważać sensu dostarczonych mu informacji. Jeśli jednak zdarzy się wychowanek pokroju Gałkiewicza, zostaje on szybko i nader skutecznie „spacyfikowany". W ten sposób chroni się resztę klasy przed innością oznaczającą indywidualne podejście do twórczości choćby dawnych poetów.

Z kolei Makuszyński widzi w szkole teren, gdzie możliwa jest dobra współpraca pomiędzy nauczycielami i wychowankami. Jakiekolwiek kłopoty są rozwiązywane w zgodzie, towarzyszy temu serdeczna atmosfera, a uczniowie lubią i szanują swoich pedagogów. Powodowane przez nich problemy w ostatecznym rozrachunku nie są szkodliwe dla otoczenia, a gdy wymaga tego sytuacja, bohaterowie potrafią przyznać się do popełnionych przez siebie błędów.

O wiele ciekawiej wygląda szkoła w twórczości Edmunda Niziurskiego. Pełni ona rodzaj mikroświata, w którym skupiają się problemy uczniów, nauczycieli, a nawet rodziców. Szkoła uczy, bawi, czasami zaskakuje, jest także terenem, na którym ścierają się ze sobą różne, czasami skrajne, wizje tego, jak powinna wyglądać współpraca uczniów z nauczycielami. Motywy szkolne u kieleckiego prozaika dobrze określił Stanisław Frycie:

> Z prozy Niziurskiego o tematyce szkolnej da się wyczytać określone przesłanie pedagogiczne. Pisarz pragnie, aby szkoła dała się lubić, by była miejscem twórczej pracy i zabawy, by nie wiało z niej nudą, by wreszcie nie była instytucją pedagogicznego drylu, przymusu i tresury, ale prawdziwym środowiskiem wychowawczym, w którym obie walczące ze sobą strony – nauczyciele i uczniowie w rozumny sposób – dla dobra publicznego – ze sobą współdziałają.[297]

[297] S. Frycie, *Szkoła w beletrystyce fabularnej E. Niziurskiego*, [w:] *Edmund Niziurski. Materiały z sesji w 70 rocznicę urodzin*…, s. 54.

Trudno nie podpisać się pod powyższymi stwierdzeniami. Niziurski, korzystając z doświadczeń poprzedników, stworzył placówkę, która nie jest tylko instytucją totalną, nastawioną na „wytworzenie" określonego człowieka. W niej, jak pisałem, mogą się ze sobą ścierać diametralnie odmienne opinie na temat działań jej wychowanków czy samych pedagogów. Ci drudzy, choć z początku wydają się być bezdusznymi maszynami, przy bliższym poznaniu nabierają wyraźnych rysów człowieczeństwa, przestając tym samym budzić grozę.

Jeśli chodzi o inne powieści tego autora, to tarcia pomiędzy uczestnikami szkolnego życia trwają niekiedy przez całą powieść i kończą się w słodko-gorzki sposób. Niziurski łączy w sobie sentymentalne spojrzenie Gomulickiego, pesymizm Gombrowicza, a nawet i arkadyjskość Makuszyńskiego w sposób, nie boję się użyć tego słowa – mistrzowski. W ten sposób po lekturze czytelnik może powiedzieć „ja to znam!" Skąd to zna? Ze swojego doświadczenia, lat spędzonych w szkole, które miały nie tylko posmak tryumfu, ale także porażki. Właśnie ten powrót do szkolnej przeszłości, możliwy dzięki prozie Niziurskiego, sprawia, że bardzo trudno przejść obojętnie wobec utworów tego pisarza.

# ROZDZIAŁ II

# „CHODŹCIE, CHŁOPAKI, ZOBACZCIE, PRZYPROWADZILI DZIKUSA!”[298] INNOŚĆ, OBCOŚĆ, BOSKOŚĆ

## 2.1. „(…) BUDZI MÓJ NAJWYŻSZY NIEPOKÓJ”[299]. TOŻSAMOŚĆ INNEGO (BOHATERA)

Człowiek nieustannie doświadcza siebie, dzieje się to zarówno w kontaktach z otoczeniem, jak i poprzez własne wybory. Pragnienie zrozumienia, kim się jest, towarzyszy nam niemal od początku życia. Jednak, by tak się stało, trzeba najpierw ustalić, w jaki sposób istnieje się w świecie, co sprawia, że jesteśmy tacy, a nie inni. By móc mówić o ludzkim doświadczeniu, należy najpierw skupić się na doświadczeniu podmiotu, jakim jest człowiek. Według Paula Ricoeura podmiot domaga się ekspresji, bycia usłyszanym[300]. Tylko poprzez swoistą refleksję może dojść do zobiektywizowania życia. Jak zauważa Michel Philibert, „refleksja może być jedynie przyswojeniem naszego aktu istnienia za pośrednictwem krytyki, zastosowanej do dzieł i aktów, które są znakami tego aktu istnienia”[301]. To pokazuje, że doświadczenie siebie nie jest tożsame z intuicyjnym spojrzeniem w siebie. Podmiot wymaga ciągłej interpretacji, wyjaśnień, prób zrozumienia. Refleksja bez ekspresji staje się niczym innym jak tylko intuicją. Dlatego też dzięki niej rodzi się samoświadomość[302].

Należy tu wyjaśnić różnicę pomiędzy pojęciami „podmiot” oraz „człowiek”. Barbara Skarga pisze, że termin „człowiek” odnosi się wyłącznie do bytu, zaś „podmiot” mówi o relacji wewnętrznej, gdzie występuje działanie, myśl, odniesienie się do konkretnej kwestii. W takim układzie pytanie o człowieka dotyczyłoby jego istoty. Z kolei podmiot odnosiłby się tutaj do sposobu bycia oraz warunków potrzebnych, by owo bycie mogło być możliwe[303].

Powyższe rozważania wskazują na ważny fakt: nie można być sobą w sposób bezpośredni, pewny. Tej świadomości zawsze towarzyszy niepewność, brak określonych

[298] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*, Literatura, Łódź 1998, s. 9.
[299] E. Niziurski, *Lalu Koncewicz, broda i miłość*, „Akapit Press”, Łódź 2004, s. 14.
[300] P. Ricoeur, *Hermeneutics and Human Science. Essays on Language, Action and Interpretation*, przeł. J.B. Thompson, Cambridge University Press, Cambridge 1981, s. 115.
[301] Zob. M. Philibert, *Paul Ricoeur, czyli Wolność na miarę nadziei*, przeł. E. Bieńkowska, Pax, Warszawa 1976, s. 53.
[302] Zob. P. Ricoeur, *Conflict of Interpretation. Essays in Hermeneutics*, oprac. D. Ihde, Northwestern University Press, Evanston 1974, s. 17-18.
[303] B. Skarga, *Ślad i obecność*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002, s. 177.

ram, jest to bardziej kwestia wiary aniżeli wiedzy. Tak naprawdę człowiek poświadcza własne istnienie. Czym jednak jest poświadczenie? Według Grażyny Lubowickiej „poświadczenie nie jest żadnym rodzajem przeżyć psychicznych, ani też nie odnosi się do czegoś, co dałoby się bezpośrednio widzieć, sprawdzić, zaobserwować, nie ma ono również nic wspólnego z ideą weryfikacji wiedzy obiektywnej ani też w ogóle z poznaniem teoretycznym"[304]. Widać tu pójście tropem Ricoeura, który przeciwstawiał poświadczenie nauce ostatecznej[305]. Byłoby to wyznanie wiary, zaufanie w trwałość istnienia siebie. Poświadczać siebie to znaczy wierzyć we własne istnienie.

Niezmiernie ważna w procesie budowania własnego człowieczeństwa, jego trwałości i tożsamości będzie umiejętność dotrzymywania obietnic. Ricoeur dochodzi do wniosku, iż właśnie ta predyspozycja jest jedną z kluczowych, gdy chodzi o bycie sobą, bez względu na zmiany zachodzące w świecie. Konstrukcja młodych bohaterów u Edmunda Niziurskiego opiera się, w większym lub mniejszym stopniu, na zdolności dotrzymywania obietnic. Właśnie ricoeurowskie „dotrzymam" stanowi o ich tożsamości, wyznacza także relacje z rzeczywistością czy innymi ludźmi. Tworzone więzi, kształtowanie własnego „ja" opierają się na składanych obietnicach, zarówno wobec siebie, jak i innych. Poprzez analizę konstrukcji postaci Aleksandra Koncewicza (opowiadanie *Lalu Koncewicz, broda i miłość*), Dezyderiusza Pokiełbasa (trylogia o *Bąblu i Syfonie*) oraz Tomka Żabnego (*Szkolny lud, Okulla i ja*) będę chciał pokazać wpływ obietnicy na „soboś" tej trójki uczniów, a także ich relacje z resztą kolegów czy nauczycielami.

Kategorię „sobości" przejmuję od Paula Ricoeura. Filozof termin ten odnosi „do najlepszej cząstki siebie nazywanej niejednokrotnie myślą lub intelektem, czy nawet duszą, mianowicie do tego w sobie samym, co jest najtrwalsze, najbardziej stałe, najmniej podlega zmianie nastrojów i pragnień, jak też zrządzeniom losu"[306]. Właśnie ta stała cząstka będzie przedmiotem mojego zainteresowania. Pokażę, w jaki sposób opiera się ona działaniom przeciwnych sił, pozwalając tym samym zachować tożsamość wybranych bohaterów w nienaruszonym stanie.

## ALEKSANDER KONCEWICZ

Aleksander Koncewicz, zwany przez kolegów Lalu, to postać nader specyficzna. Nosi eleganckie ubrania, ma nienaganne maniery, imponuje wiedzą i obyciem. Zyskuje przez to sympatię żeńskiej części klasy oraz nauczycieli. Jedynie koledzy nie potrafią go zaakceptować, a i on sam nie robi nic, by to zmienić, co rodzi pewne zagrożenia:

[304] G. Lubowicka, *Sumienie jako poświadczenie. Idea podmiotowości w filozofii Paula Ricoeura*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2000, s. 38.
[305] P. Ricoeur, *O sobie samym jako innym*, przeł. B. Chełstowski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2003, s. 38.
[306] Tamże, s. 305-306.

> Po miesiącu zrozumieliśmy wreszcie, że Koncewicz nie boi się wysiadki, a może należy do takich, co nie wysiadają nigdy i nigdzie. Zaczęliśmy przed nim odczuwać niejaki respekt i coraz częściej zaczęliśmy sobie zadawać pytanie, kim jest właściwie Koncewicz i co, u licha, robi w naszej klasie?
> – Niebezpieczny typ – orzekł Jasio Nimbus – uważajcie na niego. On jeszcze nie powiedział ostatniego słowa.[307]

Lalu nie ma ochoty w jakikolwiek sposób spoufalać się z kolegami, nie odpowiada na ich zaczepki. Chłopcy traktują go nieufnie i mają ku temu powód. Aleksander nie przejmuje się brakiem interakcji pomiędzy nim a męską częścią klasy. To chłopcy występują z inicjatywami, jeśli tak można nazwać różnego rodzaju żarty mające na celu sprowokowanie Koncewicza do odsłonięcia się, pokazania prawdziwej twarzy. Nic takiego nie następuje, co tylko zwiększa dystans pomiędzy protagonistą a kolegami.

Tu należy zapytać, czego tak naprawdę chcą chłopcy? Jakiego rodzaju interakcji oczekują ze strony Lalu? Narrator opowiadania tak wyjaśnia istotę sprawy:

> (…) Lalu Koncewicz to była jednostka wybitna i w ogóle typ nie z tej ziemi. W dziesiątej klasie uważaliśmy go za outsidera i fuksa, ale teraz wiem z całą pewnością: Lalu Koncewicz to był geniusz. Być zaś geniuszem nie leżało zupełnie w naszym stylu. W naszym stylu leżało być równym chłopcem i nie wyłazić na światło dzienne z duszą, czyli nie wybrzuszać się. (…) W naszym stylu leżało także wyrażać głośno i kwaśno przekonanie, że nasze dziewczęta są do luftu.[308]

Właśnie tego „stylu" brakowało głównemu bohaterowi, on wręcz występował przeciwko takiemu postrzeganiu siebie. Swoim zachowaniem manifestował „sobość", którą uważał za jedynie słuszną. Katarzyna Rozmarynowska o manifestowaniu siebie pisała następująco:

> Otóż jest to forma ekspresji, w której ujawnia się nasza autointerpretacja. Przez określone zachowania, postawy manifestujemy to, kim jesteśmy. Znamienne jest to, że ten rodzaj opowiedzenia o sobie odbywa się wobec drugiego. Opowiadamy o sobie z nadzieją, że znajdziemy z drugim pewne wspólne doświadczenia, wartości, cele.[309]

Aleksander od początku komunikuje otoczeniu, kim jest. Niestety, nie znajduje on wystarczającego zrozumienia u chłopaków. Z tego względu nie czyni nic, żeby jego zachowanie zostało uznane za autentyczne, przeciwnie, koledzy dopatrują się

[307] E. Niziurski, *Lalu Koncewicz, broda i miłość*…, s. 7-8.
[308] Tamże, s. 3.
[309] K. Rozmarynowska, *Inność jako źródło etyczności. Inspiracje ricoeurowskie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa 2015, s. 220.

w nim pewnego rodzaju zgrywy, może nawet kpiny. Od początku odczuwa niechęć, odrzucenie, dlatego też skupia uwagę na tych ludziach, z którymi ma szansę dzielić podobne wartości. Takimi osobami okazują się dziewczęta, a także, poniekąd, nauczyciele. Paradoksalnie to koledzy, chcąc go zrozumieć, posuwają się do, jak to określa jeden z bohaterów, „sztubackich żartów". One jednak nie działają na Lalu, co tylko pogłębia (w ich mniemaniu) przepaść pomiędzy nimi. Uważają go za pozera, kogoś, kto gra wyuczoną rolę, przez co nie próbują go zrozumieć. Zresztą bohater wcale im tego nie ułatwia, czego dowodem poniższy fragment:

> Już na pierwszej lekcji (Lalu- dop. J.D.) rozpoczął swoje bezwstydne umizgi. Kiedy Wiesia Siwińska upuściła zeszyt, schylił się błyskawicznie i wręczył go jej z wyzywającym uśmiechem. Kiedy na przerwie dyżurna Ewa Hajnówka szarpała się z napęczniałym od deszczu oknem, Koncewicz doskoczył od razu i otworzył je bez słowa. (…) Były to poczynania bez precedensu w naszej klasie, toteż obserwowaliśmy go z największym niesmakiem i rosła w nas żywiołowa niechęć do typa.[310]

Aleksander łamał wszystkie reguły ustanowione przez męskie grono, dodatkowo robił to w sposób bezwstydny. Takie zachowanie nie mogło się spodobać jego kolegom, tzw. równym chłopcom, uważającym dziewczyny za zło. Dla nich Lalu był d z i w a c z n y, i to w najgorszym tego słowa znaczeniu. Irytował wyglądem, zachowaniem, sposobem wypowiadania się, nieprzystawalnością do świata, w którym się znalazł. Jednocześnie przyjęty przez niego styl niezwykle intryguje, spotkanie z nim wywołuje konsternację i pewnego rodzaju podziw. O takim rodzaju inności i spotkaniu z nią pisze Jerzy Bukowski. Według niego inny

> intryguje (…) mnie swą osobą, swą subiektywnością (podmiotowością), tajemnicą swego istnienia. Nie interesuje mnie rozszyfrowanie jego zachowań, znalezienie motywacji dla jego czynów, odgadnięcie dróg jego myśli, podobnie jak nie sprawia mi w porządku rozumienia satysfakcji umiejętność ocenienia go w formie opiniodawstwa dla jakichś konkretnych celów.[311]

Opis ten częściowo pokrywa się z uczuciami, jakie są żywione wobec Lalu. Chłopcy pragną poznać motywacje Koncewicza, znaleźć klucz do niego, lecz wszystkie próby spełzają na niczym. Dzieje się tak z powodu wspomnianej już niechęci do zrozumienia, dlaczego główny bohater postępuje tak, a nie inaczej. Uprawiany przez niego tożsamościowy ekshibicjonizm powoduje odrzucenie, podejrzliwość. Część klasy powątpiewa w czystość intencji Aleksandra, dopatrując się tutaj manipulacji. Bohaterowie nie chcą uwierzyć w to, że istnieje ktoś taki jak Lalu, osoba zdolna do pokazania prawdziwej

[310] E. Niziurski, *Lalu Koncewicz, broda i miłość*…, s. 5.
[311] J. Bukowski, *Zarys filozofii spotkania*, Znak, Kraków 1987, s. 295.

twarzy, „wybrzuszania się", bycia sobą. Owszem, potrafi zaintrygować, lecz jednocześnie wywołuje gwałtowny sprzeciw. W wyniku tych działań spotkanie z Innym jest dysharmoniczne, towarzyszy mu wspomniana podejrzliwość, zazdrość, również zawoalowany gniew[312]. Gdy chłopcy myślą, że znaleźli przestrzeń do porozumienia, Koncewicz uświadamia im, iż nie tędy droga i muszą szukać dalej.

Należy zaznaczyć, że Lalu nie dystansuje się w sposób permanentny od chłopców. Raczej uważa, iż komunikacja z nimi jest znacząco utrudniona, ponieważ nie wykazują oni odpowiedniego zrozumienia. Co innego dziewczyny i nauczyciele – oni akceptują Lalu wraz z jego tożsamościowym ekshibicjonizmem (*notabene* najpewniej te dwie grupy nie spoglądają na zachowanie chłopaka w taki sposób) i dążą do porozumienia. Zachowanie protagonisty jest dla nich przyjemne, dlatego też pragną przebywać w jego towarzystwie. Dodatkowo chłopcy niejako „kompromitują" się w oczach protagonisty swoim brakiem wiedzy:

> Przybraliśmy możliwie najbardziej zjadliwe uśmieszki, a Mleczko pisnął z boku:
> – Kapulet, Julia czeka! W tym miejscu należało rżeć. Więc zarżeliśmy, ale jakoś nie wyszło naturalnie. (…) Koncewicz popatrzył na nas jak na wariatów (…)
> – Czy to z Szekspira? – zainteresował się Koncewicz. – Jeśli tak, to przecież nie ma sensu. Julia nie może czekać na Kapuleta, bo Kapulet, a właściwie Capuletti to właśnie nazwisko Julii. (…) A w ogóle mam wrażenie, że nie jesteście normalni.[313]

Plan mający na celu „spacyfikowanie" bohatera obraca się przeciwko młodzieńcom. Wychodzą oni na ignorantów, osoby niedouczone. Zresztą słowa Koncewicza o ich głupocie pokazują, że ten nie traktuje ich poważnie. W jego oczach chłopcy są n i e d o j r z a l i , o czym mają świadczyć kolejne, dziecinne żarty, będące tak naprawdę wyrazem bezradności nastolatków.

Czy w takim układzie to chłopcy są w błędzie, bo nie potrafią zaakceptować inności głównego bohatera i dążą do konfrontacji? I tak i nie, co wynika z faktu obietnicy, jaką Koncewicz złożył sobie przed przyjściem do ich szkoły:

> Ja, bracie, stawiam sobie cele i realizuję je. Życie bez tego byłoby piekielnie nudne. Kiedy rok temu zobaczyłem Elę, nie wiedziałem, że to mnie tak weźmie. (…) Ale nie dało się. To była bardzo mocna rzecz. Wtedy postanowiłem, że muszę ją poznać. A jak sobie coś postanowię, to szkoda gadać. Dlatego przeniosłem się do waszej budy. Chciałem być przy niej.[314]

[312] Adam Węgrzecki pisał: „Do spotkania dochodzi wtedy, gdy człowiek zamanifestuje swój byt w realnym zachowaniu zwróconym ku realnie istniejącemu człowiekowi, który owo zachowanie odbiera jako zaadresowane do siebie i odpowiada na nie tak lub inaczej manifestując swój byt. Wówczas zostaje zadzierzgnięta konstytutywna dla spotkania nić wzajemności". A. Węgrzecki, *Antropologiczne aspekty spotkania*, „Studia Filozoficzne" 1989, nr 1, s. 119. Pomimo zamanifestowania siebie Lalu nie zyskuje aprobaty męskiej części klasy, która uznaje takie postępowanie za fałszywe. Z tego względu brakuje porozumienia skutkującego jakimkolwiek koleżeńskim kontaktem pomiędzy głównym bohaterem a kolegami.

[313] E. Niziurski, *Lalu Koncewicz, broda i miłość*…, s. 6-7.

[314] Tamże, s. 36.

Słowa te uświadamiają nam, skąd takie, a nie inne postępowanie Aleksandra. Zakochał się w Eli Peremskiej i postanowił przenieść się do jej klasy, dodatkowo swoim zachowaniem jasno komunikował dziewczynie, że jest inny niż reszta chłopców: dojrzalszy i odpowiedzialny. Tu trzeba zapytać o sens ukrywania tego faktu przed innymi. Lalu dopiero w finale opowiadania przyznaje, jaką miał motywacją do przenosin, a także oryginalnego zachowania. Gdyby od samego początku poinformował klasę o swoich uczuciach wobec Eli, znikłaby wszelka podejrzliwość, może także i niechęć. Tymczasem Koncewicz odmawia udzielenia dostępu do całego siebie, ukrywając tę najważniejszą część, która zaważy na relacjach z grupą. Ewa Podrez tłumaczy, iż takie „zamknięcie się" mogłoby być spowodowane:

> 1) asekuracją, chęcią zabezpieczenia przez podmiot cennych wartości lub pragnieniem zatajenia prawdy o sobie, o swoim życiu intymnym, 2) chęcią zachowania wartości dla swojego wyłącznego użytku oraz 3) urazami wobec drugiego, płynącymi z resentymentu, takimi jak np. chęć zemsty, zawiść czy zazdrość.[315]

Do Lalu pasują pierwsze dwa punkty. Uważa on uczucia, jakie żywi wobec Eli, za sprawę intymną, coś przynależnego tylko ich dwójce. Nie ma zamiaru wtajemniczać w nie nikogo innego, bo czuje, że mógłby nie zostać należycie zrozumiany. Koresponduje to ze słowami Rozmarynowskiej o „zamanifestowaniu siebie", czyli całkowitym odkryciu „ja" przed drugim człowiekiem. Manifestacja czyniona z nadzieją na wspólny język tu mogłaby przynieść odwrotne skutki, pokazał to zresztą stosunek chłopaków do niego. Tym samym decyzja Koncewicza okazała się tą najwłaściwszą.

Również sama miłość, traktowana jako wartość, nie powinna być zbytnio eksponowana i Aleksander zdaje sobie z tego doskonale sprawę. Gra z uczuciami Eli, zbytnie obnoszenie się z faktem bycia w związku działałoby wyłącznie na jego niekorzyść, ponieważ dziewczyna straciłaby zaufanie do chłopaka. On sam, zdając sobie sprawę z powagi całej sytuacji, postanawia nie dzielić się tą częścią życia, przy świadomości, iż w ten sposób naraża siebie na pewien ostracyzm ze strony kolegów. Dokonując, w jego mniemaniu, świadomego wyboru, wyżej stawia miłość niż więzi, które mogą (ale nie muszą!) przestać istnieć wraz z opuszczeniem murów liceum[316], co jest zresztą charakterystyczne dla niemal każdego zakochanego nastolatka.

Obietnica ta implikuje kolejną, polegającą na zapuszczeniu brody. Ma ona stanowić wyraz determinacji chłopaka i udowodnić Eli, że żywione wobec niej uczucia są szczere. Ważność dotrzymywania obietnicy Ricoeur tłumaczy następująco: „Dochowane słowo wyraża »zachowanie siebie«, nie dające się, w przeciwieństwie

[315] E. Podrez, *Moralne uzasadnienie tolerancji. Studium z etyki personalistycznej*, Wydawnictwo ATK, Warszawa 1999, s. 139.

[316] W przypadku trzeciego punktu jesteśmy skazani wyłącznie na domysły, ponieważ nie znamy relacji pomiędzy Lalu a resztą grupy w jego poprzedniej szkole. Nie wiemy, czy reagowała ona na sposób bycia chłopaka podobnie jak obecna klasa.

do charakteru, wpisać w wymiar czegoś w ogóle, lecz jedynie w wymiar »kto«"[317]. Wierność danej obietnicy jest aktem wolnym, mogącym zostać wyrażonym jedynie przez jednostkę zdolną do samostanowienia. Potrafi ona dodatkowo wziąć odpowiedzialność za swoje zobowiązanie względem drugiej osoby. Dzięki temu możliwe staje się nawiązanie więzi międzyludzkich, opierających się na zaufaniu, a także uznanie tego, kto składa obietnicę, za samodzielny podmiot[318].

Aleksander jako byt samodzielny (zarabia na swoje utrzymanie), poprzez decyzję o zapuszczaniu brody dopóty, dopóki Ela nie uwierzy w czystość jego intencji, chce zakomunikować dziewczynie, że ta może mu zaufać[319]. Pragnie dotrzymać słowa, by nie zawieść oczekiwań drugiej osoby, dodatkowo spełnienie obietnicy warunkuje sposób, w jaki dziewczyna będzie postrzegać Koncewicza. Gdyby więc doszło do złamania tej obietnicy, Aleksander mógłby zostać odtrącony, ponieważ Ela uznałaby, że niczym nie różni się od innych chłopców.

Broda, będąc jawną manifestacją inności, wprowadza kolegów i nauczycieli w dużą konsternację. O ile ci pierwsi wydają się podchodzić do sytuacji z rezerwą, nauczyciele są niemile zaskoczeni postępowaniem dotychczas wzorowego ucznia. Nie jest to zaintrygowanie, lecz niechęć graniczącą ze wstrętem. Pomimo niezaprzeczalnego faktu, iż Lalu całkowicie odsłania prawdziwego siebie, decyzja ta nie spotyka się z aprobatą grona pedagogicznego. Towarzyszą temu różne uczucia: niedowierzanie, szok, wspomniany wstręt. Zapuszczenie brody nie mieści się w normach, jakimi kierują się nauczyciele. Początkowo próbują oni nie zwracać uwagi na zarost chłopaka, lecz bardzo szybko przekonują się, iż całkowite ignorowanie brody nie jest możliwe, gdyż „drugi stawia mnie w sytuacji, w której nawet pominięcie go jest formą przyznania, że jest. Obecność innego to żywa świadomość intuicji istnienia"[320]. Innymi słowy, nawet przymykanie oczu na brodę Aleksandra, ignorowanie jej, stanowi niezaprzeczalny fakt jej istnienia. Przykładem takiej „próby" zignorowania brody byłaby ta sytuacja:

> (…) Pierwsza dostrzegła ją [brodę – dop. J.D.] polonistka, pani Pietrusewiczowa (…) spojrzała na niego i zastygła w niemym przerażeniu.
> – Koncewicz! – wykrztusiła wreszcie.
> – Słucham, pani profesorko.
> – Nie… nic, nic… wracaj na miejsce – zamachała rękami, jakby odpychając od siebie senną zmorę.[321]

[317] P. Ricoeur, *O sobie samym jako innym*..., s. 204.
[318] Szerzej zob. E. Podrez, *Obietnica a etyczny nakaz zachowania siebie*, [w:] H. Mikołajczyk, M. Rembierz (red.), *Hermeneutyczna tradycja filozofii*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pomorskiej, Słupsk 2009, s. 222-226.
[319] Aleksander wychowuje się bez matki, co może sugerować, że potrzebuje on bliskości kobiet. W opowiadaniu jest wielokrotnie podkreślane, iż często otacza go spora grupa dziewcząt. Ta swoista „adoracja" w ogóle mu nie przeszkadza, wręcz przeciwnie, jest z niej zadowolony. Całkiem możliwe, iż poprzez bliskość dziewcząt (niemal kobiet) próbuje sobie w jakiś sposób zrekompensować brak rodzicielki.
[320] J. Tischner, *Filozofia dramatu*, Znak, Kraków 2001, s. 66.
[321] E. Niziurski, *Lalu Koncewicz, broda i miłość*…, s. 9.

Brak komentarza ze strony nauczycielki pokazuje, iż było to dla niej zbyt wiele. Zamiast zażądać wyjaśnień, odpycha od siebie ucznia, chcąc zanegować to, co zobaczyła. Traktuje ten widok niczym „senną zmorę", obraz z gatunku koszmaru, o którym najlepiej szybko zapomnieć, by móc wrócić do tzw. normalności. Poprzez takie działania przyznaje ona innemu rację bytu. Broda, oznaka bycia Innym, zyskuje potwierdzenie w rzeczywistości, wbrew prawdziwym intencjom polonistki.

Lalu jest wierny obietnicy złożonej Eli i, pomimo nacisków ze strony grona pedagogicznego, nie zgolił brody. Jednocześnie jednak nie tłumaczy, skąd decyzja o jej zapuszczeniu. Traktuje dane słowo jako coś intymnego, rodzaj więzi tylko pomiędzy nim a dziewczyną. Pokazując „zamknięcie się", które Podrez widziała m.in. jako chęć zatajenia informacji o prywatnym życiu[322], naraża się na niezrozumienie ze strony nauczycieli. Oczekuje uszanowania swojego wyboru, u z n a n i a siebie. Jak podkreśla Martin Buber, każdy człowiek pragnie, by inni potwierdzili jego jestestwo w prawdziwej, czystej formie, takim jakim ono jest naprawdę[323]. Bez takiego potwierdzenia Koncewicz nie ma pewności, że otoczenie postanowi go „uznać". Józef Tischner wyjaśnia, że chodzi tutaj o „przyznanie innemu »prawa do istnienia« w moim świecie, obok mnie i ze mną"[324]. Niechęć manifestowana wobec Lalu z powodu brody stanowi zakaz, niezgodę na istnienie w świecie pedagogów. Nie zgadzają się oni z tak jawną innością, odmawiając mu uznania, prawa do bycia obok nich.

Należy tu zapytać, czy Aleksander naprawdę potrzebuje uznania nauczycieli? Tak naprawdę najważniejszą osobą byłaby Ela, o której miłość zawzięcie walczy, godząc się także na niezrozumienie otoczenia. Jestem zdania, że protagonista zdaje sobie sprawę, iż bycie uznanym wyłącznie przez ukochaną nie wystarczy do samostanowienia, bycia postrzeganym jako człowiek dojrzały (za takiego pragnie uchodzić w oczach dziewczyny). Żeby móc zostać uznanym za samorządny podmiot, potrzebuje również uznania nauczycieli. Jeśli pedagodzy odmawiają mu tego, tak naprawdę „wtłaczają" go w rolę osoby niepoważnej. Czegoś takiego Lalu najwyraźniej bardzo się boi. Najprawdopodobniej uważa, iż wtedy zostałby „upupiony", sprowadzony do roli zwykłego ucznia, który nie myśli poważnie o sobie czy swojej przyszłości.

Niepoślednią rolę w postrzeganiu Aleksandra jako Innego odgrywa zachowanie chłopaka. Można stwierdzić, iż podobnie jak decyzja o zapuszczeniu brody sam sposób bycia bohatera wpływa na jego obraz w oczach innych. Niepokój nauczycieli najmocniej wyraża profesor Rozmaz:

> (…) Uczeń Koncewicz od dawna budzi mój najwyższy niepokój. Powiem więcej. Budzi dreszcz. Przez moje ręce przeszły wszystkie powojenne roczniki uczniów. Byli uczniowie, którzy wagarowali, byli i tacy, którzy miauczeli na

[322] Sam mówi, iż broda „to jest sprawa osobista, nie szkolna". Zob. tamże, s. 11.
[323] Zob. M. Buber, *Ja i Ty. Wybór pism filozoficznych*, przeł. J. Doktór, Pax, Warszawa 1992, s. 134.
[324] J. Tischner, *Spór o istnienie człowieka*, Znak, Kraków 1998, s. 185.

> lekcjach (…), grali pod ławką w pokera, miałem uczniów pijaków i szantażystów. (…) I to nie budziło mojego niepokoju, gdyż jako pedagog na wszystko byłem przygotowany i wiedziałem, że uczniowie muszą coś robić. Jeden uczeń Koncewicz przeraził mnie. Przeraził mnie, bo on nic nie robił. Obserwowałem go z niepokojem, z drżeniem serca, czekałem na jego występki. Występków nie było. (…) Uczeń Koncewicz był wzorowy. I dlatego uczeń Koncewicz napełniał mnie strachem od początku.[325]

Charakterystyka ta brzmi absurdalnie. Dowiadujemy się, że nienormalnością ze strony Aleksandra jest brak jakichkolwiek występków wobec nauczycieli! Im bardziej odpowiada on modelom ucznia idealnego, tym mocniej podkreśla własną inność, odrębność, a jednocześnie- nieprzystawalność do panującej rzeczywistości. W zachowaniu chłopaka widzi się podstęp, nieszczerość, próbę nieczystej „gry" z nauczycielami. Manifest „sobości" Koncewicza nosi w sobie znamiona zagrożenia, bo nie może zostać wpisany w reguły świata. Stanowi problem, gdyż narusza dotychczasowy ład, domagając się jednocześnie bycia uznanym oraz, co pewnie najbardziej przeraża grono pedagogiczne, uznania swojego stylu życia za r ó w n o r z ę d n y wobec tych, które są uważane za właściwe.

Chciałbym tu zwrócić szczególną uwagę na paradoks całego wystąpienia Rozmaza. Za normalność i coś do zaakceptowania uważa on problematycznych uczniów, wręcz chuliganów, którzy swoim działaniem dezorganizują zajęcia. Podejście do nich wymaga odpowiedniego nastawienia, większej dyscypliny, pokazania hierarchii. U Koncewicza próżno szukać cech chuligana czy uważać go za kogoś, kto ma zamiar sprawiać kłopoty. Mimo to właśnie Aleksander zostaje uznany za szczególnie niebezpiecznego, ponieważ wzbudza podejrzenie układnym zachowaniem, pasującym bardziej do utopijnej wizji idealnego ucznia. Z racji niepodważalnego faktu, iż ideały nie istnieją, pojawienie się takiej jednostki wywołuje strach, poczucie zagrożenia. Ład i porządek, panujący dotychczas w szkole, zostaje zachwiany z powodu Innego, domagającego się bycia uznanym za samoświadomy byt, osobę potrafiącą w sposób rozsądny (pomimo młodego wieku) stanowić o sobie.

Podobnie na zachowanie Lalu spoglądają koledzy. Uważają je za niewłaściwe oraz bardzo drażniące:

> – (…) byłeś dla nas (…) uprzejmy i to nas właśnie obraża. My zabraniamy ci być dla nas uprzejmym, rozumiesz?
> (…)
> – Nie, no, wy jesteście chyba nienormalni… – Koncewicz patrzył na nas jak na wariatów.
> – To ty jesteś nienormalny. (…) Nienormalny jest ten, kto jest inny od wszystkich. Ty jesteś inny. Naumyślnie robisz wszystko inaczej (…).[326]

[325] E. Niziurski, *Lalu Koncewicz, broda i miłość*…, s. 14.
[326] Tamże, s. 24.

Idealność Aleksandra uderza w oczy, powoduje jego alienację, niemożność akceptacji przez grupę. Koledzy widzą w nim dziwaka, osobę całkowicie nieprzystosowaną do życia w szkolnej społeczności. Słowa o nienormalności wyrażają w sposób niepodlegający dyskusji uczucia chłopaków do ludzi pokroju Koncewicza. Różni się on diametralnie od „wzorcowego modelu" licealisty, wywołując nieufność otoczenia. Reszta klasy, pozostając z nim w dosyć odległych relacjach, nie jest w stanie zrozumieć skąd takie, a nie inne zachowanie kolegi. Pokazanie własnego „ja" odebrane zostaje jako fałsz, chłopcy są przekonani, że to jakaś „zgrywa", a Aleksander zwyczajnie z nich kpi i traktuje niczym dzieci[327].

Czy jednak postępowanie protagonisty też nie jest w jakiś sposób dziecinne? Upór prezentowany przez młodzieńca równie dobrze można uznać za przejaw młodzieńczego buntu, chęć znalezienia własnej drogi. Istotne w interpretacji zachowania chłopaka byłoby zakończenie opowiadania:

> – (…) Jestem jeszcze niczym. Żeby to wszystko miało jakiś sens, żeby nie było beznadziejnie smutne, muszę kimś być. (…) Dlatego na razie zaplanowałem akcję „In...
> – In?
> – Inwestowanie w szare komórki mózgu. Jest to dość kłopotliwe, ale póki wiem, że Ela mnie kocha…
> – A jeśli ona przestanie, jeśli jej to przejdzie, zanim ty…
> Koncewicz (…) chwycił mnie gwałtownie za ramiona. Odchyliłem się zdumiony. I wtedy zobaczyłem nad sobą jego oczy. Był w nich strach.[328]

Aleksander się boi – to rzecz niesamowita, niemal szokująca. Jedna wątpliwość wyrażona przez kolegę burzy jego spokój, powoduje zrzucenie maski Innego. Nagle główny bohater staje się… zwyczajnym zakochanym uczniem. To nie dojrzała, samoświadoma jednostka, ale niemal dzieciak. Zdaje sobie sprawę z braków, lecz i tak mówi sobie, że wszystko będzie dobrze, bo „Ela mnie kocha". Wszystko tak naprawdę opiera się na tym jednym przekonaniu. Gdy więc jeden z kolegów porusza kwestię zmiany uczuć (rzecz normalna nie tylko wśród nastolatków), Lalu jest przerażony. Pochwycenie za ramiona to wyraz bezradności, paniki, a także pewnego rodzaju otrzeźwienie. Do młodzieńca dociera ta prawda, której zapewne nie chciał dostrzec. Cała misterna konstrukcja o nazwie „Aleksander Koncewicz--Inny" powoli rozpada się na oczach czytelnika. To Inny, a jednocześnie Swój. On także ma wątpliwości, traci nad sobą panowanie, potrafi być całkowicie zagubiony.

[327] Obydwie strony nie potrafią się ze sobą „spotkać" i nawiązać dialogu, będącego podstawą w komunikacji interpersonalnej. Na istotę dialogu i samego spotkania zwracał uwagę w swojej personalistycznej filozofii Wojciech Chudy. Zob. A. Rynio, *Spotkanie i dialog w komunikacji interpersonalnej w świetle personalistycznej filozofii Wojciecha Chudego*, [w:] M. Wawrzak- Chodaczek (red.), *Wartości w komunikowaniu*, Wydawnictwo „Adam Marszałek", Toruń 2009, s. 56-70.
[328] E. Niziurski, *Lalu Koncewicz, broda i miłość*…, s. 37.

Sam plan „inwestowania" w rozwój umysłowy, choć chwalebny, brzmi dziwnie, jakby to także była kolejna „zgrywa". Być może stąd to brutalne sprowadzenie na ziemię przez znajomego z klasy, potrafiącego widzieć to, czego nie chciał zobaczyć bohater. Czy przyniosło ono jakieś zmiany w przyszłości – tego nie wiemy. Faktem jest jednak to, że jedno zdanie narratora pozwoliło zobaczyć zupełnie innego Koncewicza – niepewnego, zagubionego, takiego, który oparł swój plan licealnego życia wyłącznie na uczuciu do dziewczyny[329].

Lalu to postać wyznaczająca sobie jasne cele, dążąca do ich spełnienia. Obietnica złożona Eli wymaga od niego dyscypliny i posłuszeństwa, gdyż jedynie w taki sposób zdoła udowodnić dziewczynie, że ta może na nim polegać[330]. Uważając daną dziewczynie obietnicę za sprawę intymną, nie wyjaśnia otoczeniu powodów zapuszczenia brody, co szybko prowadzi do niezrozumienia, podejrzeń, niechęci. Broda, uznana za manifestację inności, nie zyskuje aprobaty części otoczenia. Nauczyciele i szkolni koledzy nie widzą w postępowaniu protagonisty niczego dobrego, a także, co niezwykle istotne, o d m a w i a j ą  s e n s u działaniom młodzieńca, dopatrując się w nich nieczystych intencji. Wzorowe zachowanie Aleksandra kłóci się z przyjętym przez społeczność szkolną obrazem ucznia – swojaka, jednostki przewidywalnej, wpisującej się w określone ramy. To z kolei wywołuje ambiwalentne uczucia otoczenia, a w konsekwencji – niechęć wobec protagonisty.

Jednocześnie taka postawa głównego bohatera ujawnia jego niedojrzałość, brak wyczucia, gdy chodzi o stosunki międzyludzkie. Traktując kolegów w sposób protekcjonalny, odcinając się od nich, tak naprawdę pozbawia się możliwości samorozwoju, gdyż przebywanie tylko w towarzystwie dziewczyn nie jest wystarczające. Potrzebne są obydwie perspektywy, lecz Lalu świadomie wybiera tylko tę jedną. Uparcie dążąc do pokazania własnej dojrzałości, a przy tym inności, nie potrafi dostrzec, że takim zachowaniem równocześnie pokazuje, ile mu jeszcze brakuje w kwestii bycia podmiotem zdolnym do samostanowienia. Zakończenie całego opowiadania, gdzie widzimy przestraszonego bohatera, wyrzuca czytelnika ze strefy komfortu. Wtedy dociera do nas, że Aleksander Koncewicz to persona bardziej swojska i bliska sercu młodego odbiorcy, niż mogło się początkowo wydawać, gdy bezwstydnie manifestował swoją inność. I właśnie ta niejednoznaczność sprawia, że trudno przejść obojętnie obok tak skonstruowanej postaci.

[329] Sam Aleksander przyznał, że główną motywacją do zmiany szkoły była właśnie miłość do Eli Peremskiej. Dodajmy, że była to tzw. miłość od pierwszego wejrzenia.

[330] Ostatecznie bohater zgadza się, by koledzy go ogolili, gdy ci przychodzą do niego w odwiedziny. Ta zgoda wywołuje zdziwienie, wręcz podejrzliwość, iż jest to kolejna „zgrywa" z jego strony. Tymczasem chłopak decyduje się na to w sytuacji, kiedy już wie, że Ela również go kocha. Tym samym nie musi już „walczyć" z nauczycielami, w dodatku pokazuje dziewczynie, iż uczucia żywione wobec niej są prawdziwe. Z drugiej jednak strony nie można zapominać o czynniku ekonomicznym – protagonista jest bardzo biedny i zwyczajnie nie stać go na żyletki. Gdy dochodzi do „darmowego" golenia, radośnie korzysta z okazji, obracając przy okazji sytuację na swoją korzyść (wspomniana „zgrywa"), dodatkowo nie musi ujawniać klasie informacji o swoich kłopotach finansowych.

DEZYDERIUSZ POKIEŁBAS

Do spotkania narratora trylogii o *Bąblu i Syfonie* z Dezyderiuszem dochodzi dwukrotnie. Podczas pierwszego Arek dokonuje negatywnej oceny chłopaka, którego wcześniej nie widział na oczy. W jego opinii to „nieprzyjemny typ (…) z tych, co lubią nabijać się z każdego. Na pewno jest przemądrzały i złośliwy”[331]. Ocena ta jest związana z oryginalnym wyglądem Dzidka. Rzutuje on na zdanie Arka, który od razu postrzega nieznajomego w kategorii osób lubiących wyrządzać innym krzywdę. Tym samym mamy tu do czynienia ze spotkaniem dysharmonijnym. Drugie ma miejsce w szkole, gdy Dzidek ratuje go przed fałszywymi oskarżeniami o przynależność do gangu. Wtedy Arek rozumie swój błąd i zaczyna inaczej patrzeć na swojego przyszłego przyjaciela.

Użyty tutaj efekt aureoli[332] ma duże znaczenie w przypisaniu Dzidkowi określonych cech. Arek, widząc pierwszy raz Dezyderiusza, pozwolił sobie na wyrobienie o nim konkretnego zdania. Gdyby nie sytuacja w gabinecie dyrektorki najpewniej przeświadczenie, iż Dzidek ma zły charakter, tkwiłoby dalej w personalnym narratorze. Inność Pokiełbasa sprawiła, że pierwsze spotkanie w gruncie rzeczy stało się sądem nad nim, z czego ten nawet nie zdawał sobie sprawy. Dopiero bezpośrednia interakcja pokazała, iż stawianie znaku równości pomiędzy wyglądem a charakterem jest błędne. Ponadto Dzidek jako Inny intryguje narratora. Bohater jednak nie tyle dąży do głębszego poznania towarzysza, ile ma ochotę być przy nim ze względu na jego wyjątkowość, tak jaskrawą na tle szkoły.

Podobny błąd atrybucji przy pierwszym spotkaniu z Dzidkiem popełnia dyrektorka o przezwisku Magnificencja:

> Do pokoju wszedł chłopak z włosami „na sztorc”, podobnymi do sierści teriera, ten sam, co nam się tak przyglądał w sklepie. Magnificencja spojrzała na niego ze źle ukrywanym wstrętem.
> – Ja chyba pierwszy raz cię widzę na oczy. Jak się nazywasz?
> – On się nazywa Dezyderiusz Pokiełbas i jest nowy (…)
> – Dezyderiusz Pokiełbas?
> – Proszę mówić na mnie Dzidek – powiedział nowy.
> – Skąd się tu wziąłeś, Pokiełbas.
> – Przenieśli mnie z Chomiczówki, proszę pani.
> – Bo pewnie rozrabiałeś tam?[333]

[331] E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*, Literatura, Łódź 1998, s. 8.
[332] Polega on na tym, że w sposób automatyczny przypisujemy pewne cechy osobowościowe ludziom jedynie na podstawie pierwszego wrażenia. Szerzej zob. B. Wojciszke, *Procesy oceniania ludzi*, Wydawnictwo „NAKOM”, Poznań 1991.
[333] E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 15.

Reakcją na spotkanie z Innym jest wstręt. Dyrektorka, nie znając Dzidka, od razu zakłada, podobnie jak Arek, że chłopak jest problematyczny. Pomimo prośby, by mówić mu po imieniu, kobieta używa, cokolwiek obcesowo, nazwiska chłopca. Nie uznaje więc za stosowne przychylić się do prośby Dzidka. Przywołany wcześniej efekt aureoli jest tak silny, że dyrektorka od razu uprzedza się do protagonisty. Ta niechęć wynika głównie z oryginalnego wyglądu chłopaka, tak nieprzystającego do wyglądu zwykłych, normalnych uczniów. Pedagogiczny instynkt podpowiada Magnificencji, że nowy uczeń może być problematyczną jednostką, stąd ten wręcz automatyczny brak akceptacji dla Innego[334].

W relacjach międzyludzkich istotny jest zwrot TY skierowany do drugiej osoby. Maurice Friedman jasno wskazuje, iż użycie formy TY ma na celu afirmację bycia takiego człowieka[335], z kolei Michał Bardel[336] widzi w niej oznakę szacunku wobec odmienności innego. Zupełnie inaczej ta kwestia wygląda z punktu widzenia Magnificencji. Nie dość, że nie uznaje inności Dzidka, to dodatkowo, kierując się wyłącznie pierwszym wrażeniem, „klasyfikuje" go do grupy jednostek sprawiających problemy. Specyficzny wygląd bohatera wywołuje u niej brak tolerancji i – w związku z tym – niemożność odkrycia dobrych stron młodzieńca, jego wyjątkowości, czyli lepszego poznanie go jako podmiotu.

Rozmowa z Dzidkiem uświadamia kobiecie, że spotkała postać nietuzinkową. Chłopak prezentuje oryginalne podejście do rzeczywistości, a także, co istotne, jest niezwykle pomysłowy. I właśnie w tym tkwi klucz do zrozumienia tożsamości protagonisty, tak innej od tożsamości zwykłego ucznia. Fakt bycia kimś wyjątkowym uwidacznia się choćby podczas opisywania kradzieży w sklepie czy napastników, którzy naprawdę za nią stali. Dzidek podaje dokładny rysopis podejrzanych, wzrost, cechy mogące uchodzić za charakterystyczne. Tutaj ważne są reakcje dyrektorki:

> – (…) Czy ja pani dyrektor nie nudzę? Mam przestać [opisywać podejrzanych – dop. J.D.]
> – Ależ nie… proszę, mów dalej – Magnificencja przyglądała mu się ciekawie, prawdopodobnie pierwszy raz w życiu spotkała podobnego ucznia.
> (…)
> Magnificencja słuchała oszołomiona.
> – I to wszystko potrafiłeś zapamiętać? – zapytała z niedowierzaniem.
> – Od dwu tygodni ćwiczę zapamiętywanie rysopisów (…).[337]

Przed Magnificencją staje Inny domagający się odpowiedzi na własną podmiotowość. Jest ona tak bardzo różna od dotychczasowych doświadczeń dyrektorki, iż

[334] Zarówno Arek, jak i dyrektorka korzystają z uwewnętrznionych schematów poznawczych, bazujących na lęku i wynikającej z lęku tendencji do dystansowania się.
[335] Zob. M.S. Friedman, *Martin Buber. The Life of Dialogue*, Routledge, London 2002, s 68.
[336] Zob. M. Bartel, *Różne twarze inności*, „Znak" 2004, nr 1, s. 14.
[337] E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 18-19.

ta początkowo nie wie, jak zareagować. Bohater, prezentując nieograniczoną wolność, gdy chodzi o myślenie, wytrąca kobietę ze strefy bezpieczeństwa, podważając prawa uznawane dotąd za nienaruszalne. Uszanowanie „sobości" Dzidka wiązałoby się z redefinicją przyjętych norm, dlatego inny musi zostać „spacyfikowany". Taka możliwość nadarza się bardzo szybko, gdy wychodzi na jaw, iż Dzidek chce założyć w szkole agenturę, która będzie zajmowała się ściganiem przestępców:

> – On numeruje agentów, pani dyrektor – wyjaśniła usłużnie dyżurna Nowicka.
> – Agentów?! – przestraszyła się Magnificencja – jakich agentów, na miłość boską?!
> – Tych, co zwerbował do agentury. Mnie też chciał przyjąć, miałam być agentką numer zero osiem (…)[338]

Takie mało poważne zachowanie stanowi dla Magnificencji idealny pretekst, by móc „wtłoczyć" chłopca w ramy, które bardzo dobrze zna, dzięki czemu ma szansę obronić się przed innym:

> – (…) Od tej chwili żadnych agentów i agentur, nie lubimy tutaj takich zabaw. Zapamiętaj! Żadnych szajek i związków spod ciemnej gwiazdy. (…)
> – Tak, pani dyrektor, uśpię ich, naprawdę przykro mi, ja tylko chciałem…
> – Wiem. Chciałeś tutaj brylować, być gwiazdą, meteorem, imponować, zgrywać się na wielkiego detektywa i geniusza, ale my tutaj nie kochamy geniuszów.
> – Detektywi są potrzebni – bąknął Dzidek.
> – Ale ty na pewno nie będziesz jednym z nich (…).[339]

Związana ze specyficzną tożsamością inność Dzidka napotyka na gwałtowny opór ze strony dyrektorki. Obawia się ona, iż podmiotowość chłopaka będzie miała negatywny wpływ na otoczenie. Inny pokazuje sposób działania, odmienny do tego wyznawanego przez Magnificencję, czego konsekwencją mogłaby być „kradzież świata"[340]. Kobieta obawia się, iż Dzidek „zarazi" kolegów i koleżanki chęcią do realizacji swoich, niekiedy może i szalonych, pomysłów. W ten sposób zburzony zostałby świat znany Magnificencji, a na coś takiego dyrektorka nie może pozwolić. Posiadanie odmiennej perspektywy niż ta przyjęta przez ogół, wykazywanie się nietuzinkowymi pomysłami, zachowaniem odbiegającym od pewnych norm – to wszystko, według Magnificencji, zagraża stabilności jej świata, dlatego też z taką determinacją dąży do zapanowania nad młodzieńcem.

Chciałbym tu zwrócić uwagę na tytuł pierwszego rozdziału *Przygód Bąbla i Syfona*. Brzmi on następująco: „Jak poznałem chłopca, Dzidka Pokiełbasa, który

[338] Tamże, s. 20.
[339] Tamże, s. 23.
[340] Zob. K. Rozmarynowska, *Inność jako źródło etyczności. Inspiracje ricoeurowskie*…, s. 293.

miał pomysły nie z tej ziemi". Znajdują się w nim dwie, bardzo ważne informacje. Pierwsza dotyczy omówionego już spotkania Dzidka z Arkiem oraz Magnificencją. Druga zawiera się we frazie „miał pomysły nie z tej ziemi". Właśnie ta część najlepiej określa tożsamość Dezyderiusza, a także podaje trop mogący wskazać, na czym polega obietnica chłopca, konstytuująca jego sposób bycia. Jest nią pokazanie (dorosłemu) otoczeniu, że nastolatki nie są wyłącznie mało poważnymi osobami, lecz ludźmi, którzy w szerszy sposób spoglądają na świat. Potrafią wskazywać jego niedociągnięcia (dzięki czemu rozwijają ogląd ludzi dojrzałych) i zwracać uwagę na rzeczy, które umykają innym. Posiadanie bujnej wyobraźni, pomysłowości, planów mogących uchodzić za szalone – tacy właśnie mogą być nastoletni bohaterowie pokroju Dzidka. Protagonista chce być równorzędnym partnerem dla dorosłych nie z racji własnego widzimisię, lecz posiadania bardziej bystrego umysłu, który n i e j e s t o g r a n i c z o n y i ma ogromny potencjał w zakresie pomysłów.

Dzidek instynktownie zdaje sobie sprawę, że warunkiem akceptacji jest umiejętność komunikowania się ze światem. Trzeba tu zwrócić uwagę na sposób rozmowy głównego bohatera z samą dyrektorką. Chłopiec jest rzeczowy, konkretny, czasami pozwala sobie na osobiste komentarze uświadamiające rozmówczyni jego wiek. Jednakże przez większą część dialogu ujawnia się równorzędność rozmówców. Można odnieść wrażenie, iż to Magnificencja dąży do jego zaburzenia, „upupiając" Pokiełbasa czy zarzucając mu działania „pod publikę". Widząc dojrzałość nastolatka, instynktownie szuka tych fragmentów wypowiedzi, które pozwoliłyby jej przejąć kontrolę nad chłopakiem, wykazać płytkość i dziecinność jego postępowania. Dzidek, co zaznaczono, sam wplata w rozmowę kwestie rzeczywiście pasujące do kogoś mało inteligentnego, dając dyrektorce pretekst do górowania nad sobą. Zaraz jednak potrafi powrócić do meritum sprawy, w wyniku czego kobieta musi uznać go za odpowiedniego partnera do poważnego dialogu. Jednakże nawet jemu zdarzają się chwile, w których pokazuje swoją niedojrzałość:

> (…) Magnificencja (…) w milczeniu wskazała na Syfona, który stał przy oknie z bezwładną papugą w rękach i wykonywał jakieś dziwne czynności, składał i rozkładał skrzydła ptaka, to znów zapalał zapałkę tuż przy jego oczach i wpatrywał się w nie badawczo. Tego było już dla wrażliwej Magnificencji „o wiele za wiele" (…).[341]

Absurd całej sytuacji wynikający z dobrych intencji Dzidka (chciał sprawdzić, czy nieprzytomna papuga reaguje na światło) nie pomaga chłopakowi, przeciwnie, tylko przysparza mu problemów. Okazuje się bowiem, że niektóre jego pomysły idą za daleko i nawet jeśli on uważa je za dobre, to otoczenie postrzega je jako niebezpieczne.

[341] E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 39.

„Starcia", do jakich dochodzi pomiędzy Magnificencją a głównym bohaterem, dowodzą, iż temu ostatniemu zależy na byciu zaakceptowanym, ale nie tylko. Chodzi także o coś jeszcze. Dezyderiusz wykazywanie się zdolnościami do pomysłów, także tych mogących uchodzić za szalone czy niedojrzałe, uważa za wartość kształtującą tożsamość każdego człowieka. Ci, którzy nie obawiają się odrzucenia i dążą do realizacji swoich planów, według niego zasługują na uznanie ze strony innych. Rozmowa z dyrektorką stanowi więc wyraz własnych przekonań, umożliwiając pokazanie, jakim wartościom hołduje chłopak. Uczestniczy on w sposób autentyczny w swoim życiu, nie idąc na skróty i znając nałożone na siebie zobowiązania. Wie, iż życie zwyczajnego ucznia nie jest dla niego i stara się być sobą, nawet jeśli oznacza to bycie niezrozumianym przez otoczenie. Takie postępowanie stanowi o istocie odpowiedzialności za własne istnienie, ponieważ „autentyczność wskazuje drogę do bardziej samoodpowiedzialnego życia. Pozwala nam przeżyć (potencjalnie) pełniejsze i bardziej różnorodne życie – ponieważ bardziej przyswojone jako nasze własne"[342]. Wbrew zarzutom dyrektorki nie pragnie uchodzić za szkolną gwiazdę, geniusza, jednostkę wybitną. Zależy mu wyłącznie na uznaniu jego „sobości", w której brakuje fałszu czy choćby odrobiny pozerstwa.

Dlaczego w takim razie napotyka na opór Magnificencji? Zaznaczono to wyżej – chodzi o „kradzież" światopoglądowych podstaw będących dla kobiety stałymi, bez których nie wyobraża ona sobie funkcjonowania szkolnego świata. Zderzenie silnych charakterów, prezentujących różne wartości, prowadzi do konfliktu, ponieważ oboje nie chcą „przegrać" w tej rozmowie. Zdają sobie sprawę z tego, że zagroziłoby to ich podmiotowości, mogłoby też doprowadzić do destabilizacji własnego „ja". Prym wiedzie, z racji stanowiska, dyrektorka. Jakiekolwiek próby akcentowania odrębności Dzidka są przez nią torpedowane, zbywane reakcją „jesteś tylko dzieckiem". Kobieta nie potrafi dostrzec pewnego rodzaju dojrzałości w myśleniu chłopca, w jego chęci bycia wiernym swoim ideałom. W ten sposób zabiera mu częściowo wolność, nie pozwalając realizować zobowiązań, jakie ten na siebie nałożył. Poprzez takie działania nie pozwala mu również prowadzić życia doskonałego. Ricoeur przekonuje, że

> poza i ponad obowiązkami szczegółowymi człowiek posiada obowiązek wobec siebie, ergon, który polega na prowadzeniu życia doskonałego (…) Źródło (dobra) tkwi w nas samych, w naszych działaniach. Do tego się sprowadza najbardziej elementarny warunek tego, co nazywamy poznaniem samego siebie. Jego zasadniczą możliwość określa umocowanie celu dobra w działaniach stanowiących obowiązek człowieka jako takiego, nasz obowiązek.[343]

[342] Ch. Taylor, *Etyka autentyczności*, przeł. A. Pawelec, Znak, Kraków 2002, s. 73.
[343] P. Ricoeur, *Drogi rozpoznania*, przeł. J. Margański, Znak, Kraków 2004, s. 70-71.

Czym byłoby życie doskonałe według Dzidka? To takie, w którym potrafi on kierować się nałożoną na siebie obietnicą o wprowadzaniu w czyn wszelkich pomysłów. Nie odrzuca ich z góry, nie klasyfikuje w kategoriach dobra/zła czy pożytecznych/zbędnych. Jeśli uważa za stosowne urzeczywistnić dany plan, robi wszystko, by tak się stało. Może tu liczyć na zrozumienie ze strony ojca:

> – Dyrektorka mnie wezwała, podobno stało się coś strasznego. Powiedz mi – chrząknął zmartwiony – czy Dzidek znowu miał jakieś pomysły?
> (…)
> Milczałem zakłopotany.
> – Nie bój się – rzekł ojciec Syfona – szanuję pomysły mojego syna i staram się zrozumieć nawet te, hmm… powiedzmy… najdziwniejsze, aczkolwiek mi się rzadko udaje – patrzyły na mnie wyblakłe, bardzo zatroskane oczy. Widać było, że człowiek ten ogromnie kocha Dzidka (…).[344]

Pan Pokiełbas, choć przychodzi mu to z trudem, dostrzega w pomysłach syna elementy pozytywne. Rozumie on, że chłopak sam z siebie nie naruszyłby pewnych zasad, bo zna granice. Ojciec instynktownie czuje, iż syn potrafi zdecydować, co byłoby dla niego najlepsze i zostawia mu dużą swobodę działania. Mając wsparcie i zaufanie ze strony rodzica, Dzidek może realizować swoją obietnicę, dążąc dzięki temu do ricoeurowskiego „życia doskonałego", opartego na szczerości i zgodzie z samym sobą.

Warto przy okazji zastanowić się nad funkcją pana Pokiełbasa, gdy chodzi o tak ważną rzecz, jak kształtowanie się tożsamości syna. Pokiełbas senior wyraźnie zaznacza, iż jako rodzic szanuje i rozumie pomysłowość Dzidka, choć niekiedy przychodzi mu to z dużym trudem. Zakładam, że zaufanie wynika właśnie z rozmów pomiędzy nimi. Dialog dwóch osób o diametralnie różnych poglądach, doświadczeniu życiowym, prowadzony z poszanowaniem integralności drugiej osoby, jest istotny w kontekście zrozumienia wartości wyznawanych przez każdą ze stron. Innymi słowy

> dialog z innym ma zdolność tworzenia, czyli wnosi coś nowego. W tym sensie ma on charakter odkrywczy w stosunku do wiedzy o wartościach. Dialog z innym rozszerza i pogłębia świadomość aksjologiczną, ponieważ zmusza do dyskusji o wartościach. W konsekwencji podmiot może odkryć wartości, których istnienia dotąd sobie nie uświadamiał, bądź zrewidować swoje przekonania (…).[345]

Rozmowy prowadzone z synem, próba spojrzenia na rzeczywistość z jego perspektywy są tym, co uzupełnia światopogląd pana Pokiełbasa, czasami go poszerza i pomaga o wiele lepiej pojąć, dlaczego Dzidek zachowuje się w taki a nie inny sposób. Stawiając na porozumienie, zaczyna lepiej dostrzegać sens w postępowaniu

[344] E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 45.
[345] K. Rozmarynowska, *Inność jako źródło etyczności. Inspiracje ricoeurowskie*…, s. 302.

syna, choć jednocześnie ma świadomość, że wartości, którym ten hołduje, mogą nie znaleźć zrozumienia u osób pokroju Magnificencji. Mimo tej wiedzy wspiera chłopaka, z kolei ten, czując takie wsparcie, z większą śmiałością walczy o utrzymanie własnej tożsamości.

Inaczej wygląda sytuacja w przypadku dyrektorki. Zamiast dialogu wybiera ona konflikt, wykorzystuje także przewagę wynikającą z zajmowanej pozycji. Spotkanie z Dzidkiem jest dysharmoniczne, nastawione na narzucenie wyłącznie racji dyrektorki. Krzysztof Stachewicz twierdzi, iż „spotkanie z innym jako obcym poniekąd zmusza mnie do przemyślenia własnej optyki aksjologicznej i spojrzenia na świat powinności moralnej i hierarchii wartości w odmienny sposób, co może prowadzić (ale nie musi) do przewartościowań w ramach »własnego« świata wartości”[346]. Takiej refleksji brak u Magnificencji, która nie tyle poddała refleksji inność chłopaka, ile całkowicie odrzuciła tę wartość, którą Dzidek uważa za najistotniejszą w kształtowaniu „ja”. To powoduje tarcia pomiędzy nimi przez niemal całą trylogię i paradoksalnie wzmacnia chłopaka, gdyż zmusza go do poszukiwania takich rozwiązań, które udowodnią słuszność obranej przez niego drogi.

Niestety, i jemu zdarzają się sytuacje, w których pokazuje własną niedojrzałość i brak zrozumienia dla problemów innych ludzi. Widać to najlepiej na przykładzie zachowania Dezyderiusza wobec nastolatka na wózku:

> – Hej, ty na kółkach, blada twarz, odsuń się! – warknął Syfon. – Co tam zobaczyłeś? Mysz sklepową? – i nie czekając aż kaleka się ruszy, niecierpliwie odepchnął go z całej siły, aż wózek stuknął o ladę chłodniczą. To przykre, ale Syfon potrafi czasem być zaskakująco brutalny.[347]

Co znamienne, odepchnięty przez niego chłopak pomaga potem bohaterom obronić się przed zarzutami o kradzież, składając na policji wyczerpujące zeznania. Protagonista przeprasza go za swoje zachowanie, gdyż widzi, że zachował się bardzo głupio. Zdarzenie to uświadamia mu, iż musi nad sobą pracować, jeśli rzeczywiście chce być postrzegany jako poważna osoba, a nie niewychowany nastolatek.

Pomysłowość Dzidka i – w związku z tym – jego podmiotowość, zostaje z czasem doceniona. Pierwsza akceptacja następuje wtedy, gdy wraz z Arkiem odnajdują wiekową szablę skradzioną z muzeum. Arek opisuje powstałą wtedy sytuację następująco: „(…) w budzie wśród szkolnego bractwa zaznaliśmy słodyczy sławy. Popularność nasza wzrosła do trzeciej potęgi, zazdroszczono nam wyczynu. Po raz dziesiąty i n-ty musieliśmy opowiadać, jak odczytaliśmy znaki tajemniczej mapy i jak odkryliśmy miejsce ukrycia karabeli”[348]. Poszukiwaniom skarbu towarzyszył

[346] K. Stachewicz, *Problem ugruntowania moralności. Studium z etyki fundamentalnej*, Wydawnictwo Naukowe Semper, Warszawa 2006, s. 177.
[347] E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 68.
[348] Tamże, s. 145.

szereg problemów i nieprzewidzianych wydarzeń, których nie dałoby się pokonać bez pomysłowości grupy uczestniczącej w całym przedsięwzięciu. Właśnie ta, niczym nieograniczona możliwość do dyskutowania swoich pomysłów, przemyśleń, niekiedy wątpliwości, okazała się kluczowa w tej sprawie. Zamiast odrzucania innych Dzidek i Arek wybrali kooperację, w wyniku czego mogli się cieszyć ze zwycięstwa. Jestem zdania, iż gdyby nie ambicja Dzidka, ciągłe parcie przed siebie, wiara w ludzką zdolność do pomysłów, nie udałoby im się osiągnąć sukcesu. Podmiotowość głównego bohatera pomogła grupie, która bardzo chętnie dzieliła się swoimi rozważaniami, wysnuwała wnioski. Kluczowy okazał się więc dialog oraz umiejętność słuchania drugiej osoby.

Druga akceptacja nadchodzi z nieoczekiwanej strony. Szkolny chuligan i przywódca gangu, Józef Kamasz, nawiązuje współpracę z Dezyderiuszem, by zdemaskować młodocianych szantażystów działających na terenie miejscowej pływalni. Chce również pomóc swojemu kuzynowi, który otrzymuje od nich groźby. Całe porozumienie dwójki „wrogów" mocno zaskakuje Arka:

> – Wszystko sobie zaraz ładnie wyjaśnimy… – Józek uśmiechnął się krzywo.
> – Spóźniliśmy się trochę – rzekł do Syfona – widzę, że zakończyłeś już akcję.
> Słuchałem tego wszystkiego zdumiony. Józek Kamasz w kooperacji z Syfonem? Co to za konszachty za moimi plecami?[349]

Kooperacja, choć nieprawdopodobna, stała się możliwa dzięki Syfonowi. Przekonując Józka do połączenia sił, zdołał on odkryć powiązania szantażystów z ich szkołą, co pomogło rozwiązać bardzo groźny problem, ponieważ nierzadko przestępcy uciekali się do aktów przemocy. Odrzucenie wzajemnych animozji i uprzedzeń pozwoliło na szybkie rozwiązanie całej sprawy, a przy okazji wykształcił się u Kamasza pewien rodzaj szacunku dla Dzidka. Zobaczył on, że wbrew pozorom inność chłopaka może przynieść dużo pożytku i być bardziej pomocna, niż mógłby początkowo przypuszczać.

Również i dyrektorka wykazuje się zrozumieniem dla działań dwójki protagonistów. Pomimo wątpliwości, podczas przemowy na koniec roku szkolnego docenia ich pracę, gdy chodzi o wspomnianą powyżej grupę szantażystów:

> (…) muszę wspomnieć tutaj o dwu uczniach naszej szkoły, Dzidku Pokiełbasie i Arku Ciurusiu. (…) przejawili oni działalność (…) nietypową, ale w sumie (…) mimo wszystko pożyteczną (…) pomogli oni zlikwidować gang niebezpiecznych łobuzów, którzy przez wiele miesięcy zastraszali naszych uczniów (…) brał w tym udział również (…) jeden z naszych uczniów, a my mieliśmy szansę znacznie wcześniej wkroczyć w tę sprawę i przerwać działalność szajki. Już w czasie pamiętnego incydentu w drugiej sali bio, Dzidek

[349] Tamże, s. 175.

> Pokiełbas odkrył prawdziwe oblicze tego (…) chłopca, niestety zachowaliśmy się wtedy z rezerwą wobec Dzidka i Arka (…).[350]

Magnificencja przyznaje się do błędu, co należy uznać za tryumf Dzidka i kamień milowy w rozwoju samej dyrektorki. Choć kobieta zdaje sobie sprawę, iż pomysły chłopca mogą przynieść kłopoty, widzi, że w tym przypadku należy docenić jego inność. Tu muszę poczynić ważną uwagę – dyrektorka nie akceptuje Dzidka jako Innego, lecz wykazuje zrozumienie zgodne z interpretacją Barbary Skargi. Badaczka jest zdania, iż rozumienie tak naprawdę pozwala wydobyć na światło dzienne sens danego działania[351]. Tak właśnie czyni Magnificencja: wydobywa sens, którym było rozwiązanie problemu szantażystów. Słowa mówiące o pożyteczności dokonań chłopców nie mogą być odczytywane jako tolerancja inności. Dyrektorka aprobuje, pod pewnymi warunkami, Dzidka i Arka jako byty zdolne do czynów mogących przynieść pożytek, jednocześnie nadal uważa unikalność tej dwójki za coś szkodliwego. Pochwała jednego działania protagonistów nie ma konsekwencji w przyszłości, ponieważ nie dochodzi do uznania sposobu bycia głównych bohaterów. Kobieta wyłącznie przyklaskuje pewnym działaniom chłopców (dodać trzeba – z inspiracji samego Dzidka), jednocześnie w dalszych tomach wyraźnie zaznacza swój brak zgody na działalność ich agencji detektywistycznej. To zaś wyraźny znak, że na jakąkolwiek akceptację inności, porównywalnej z tą „promowaną" przez młodego Pokiełbasa, nie będzie nigdy zgody.

Dezyderiusz to chłopak mający głowę pełną różnych konceptów. Uważa on zdolność do realizowania swoich, nawet szalonych zamierzeń, za podstawę podmiotowości. Według niego o bycie każdej jednostki świadczy fakt, iż potrafi ona iść wytyczoną przez siebie ścieżką i nigdy nie zwątpi w słuszność podejmowanych działań. Takie podejście stawia protagonistę w kontrze do osób pokroju Magnificencji, uważających pomysły za zagrożenie, mogące prowadzić do podważenia niektórych praw rządzących rzeczywistością. Dzidek, mimo tej świadomości, nie poddaje się i wytrwale dąży do udowodnienia, że ludzie mający „pomysły nie z tej ziemi" zasługują na akceptację.

### TOMEK ŻABNY

Główny bohater powieści *Szkolny lud, Okulla i ja* to postać zbudowana w oparciu o pewien rodzaj paradoksu. Im bardziej dąży do dobrego życia i chce realizować obietnicę daną sobie oraz kuzynowi, który wprowadza go w realia nowej szkoły, tym mocniej uzewnętrznia się jego inność. Te wewnętrzne „starcia" Ricoeur opisywał następująco:

[350] Tamże, s. 182.
[351] Zob. B. Skarga, *Granice historyczności*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1989, s. 163.

> Między naszym dążeniem do życia dobrego a naszymi konkretnymi wyborami rysuje się rodzaj hermeneutycznego koła wskutek wahadłowej gry między pojęciem życia dobrego a najbardziej znaczącymi postanowieniami naszej egzystencji (kariera, miłość, zajęcia czasu wolnego etc.) Rzecz ma się tak jak z tekstem, w którym całość i część są rozumiane poprzez siebie nawzajem.[352]

W opinii myśliciela tożsamość opiera się w dużej mierze na wyborze dobrego życia. Każdy człowiek inaczej pojmuje dobre życie, i dokonując różnorakich wyborów, ocenia je z perspektywy celu, do którego dąży. Czyniąc bilans zysków i strat, wybiera to, co w danym momencie najbardziej przysłuży się jego dobremu życiu. W przypadku Tomka Żabnego sprawa ta jest niejednoznaczna, najlepiej widać to na przykładzie rady od kuzyna oraz rezultatów, jakie z niej wynikają:

> – Najlepiej nie zbliżaj się na razie do nikogo, do nikogo sam nie zagaduj i nie mieszaj się do niczego. Choćby cię rączka nie wiem jak swędziała, nie sięgaj, gdzie wzrok nie sięga. Ograniczamy się do bezpośredniego pola widzenia (…) uszy po sobie, oczka skromnie spuszczone. Inaczej napytasz sobie biedy i podpadniesz z miejsca.
> Starałem się przestrzegać tych przykazań. W szkole kryłem się po kątach i nie reagowałem na zaczepki. Ale w duchu przeklinałem Arka. Bo właśnie tym dziwnym zachowaniem zwróciłem uwagę klasy.[353]

Rada, by prowadzić dobre życie, okazała się błędna. Nie wynika to ze złośliwości kuzyna, lecz z wiedzy o Tomku. Arek zdaje sobie sprawę, iż chłopak łatwo wpada w kłopoty, potrafi znaleźć się w nieodpowiednim miejscu, w wyniku czego na nim skupia się uwaga wszystkich. Tu dobrze jest się odnieść do tytułu pierwszego rozdziału powieści, który brzmi: „Znów mieszam się w nie swoje sprawy". Protagonista to osoba niepotrafiąca przejść obojętnie wobec ludzi potrzebujących pomocy, czująca się za nich odpowiedzialna. Pomimo obietnicy złożonej kuzynowi, że będzie uważał i przestanie mieszać się do spraw otoczenia, już pierwszego dnia zostaje postawiony w sytuacji, gdy ktoś słabszy potrzebuje wsparcia (zniszczeniu ulega gablota, którą opiekował się jeden z uczniów). W opinii Ricoeura odpowiedzialność wiąże się z innością, a także kształtowaniem tożsamości. Tłumaczy on swoją myśl następująco:

> Ponieważ ktoś liczy na mnie, jestem obliczalny, mogę być rozliczany w moich czynach przed innym. Pojęcie odpowiedzialności łączy oba znaczenia: liczyć na…, być obliczalnym w… Łączy je, dodając do nich zasadę odpowiedzi na pytanie „Gdzie jesteś?" postawione przez innego, który mnie wzywa. Odpowiedzią tą jest „Oto ja!". Odpowiedzią, w której dochodzi do głosu zachowanie siebie.[354]

[352] P. Ricoeur, *O sobie samym jako innym*…, s. 297.
[353] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 8-9.
[354] P. Ricoeur, *Refleksja dokonana. Autobiografia intelektualna*, przeł. P. Bobowska-Nastrzewska, Wydawnictwo „Antyk", Kęty 2005, s. 273-274.

Zachować siebie, czyli postąpić zgodnie z sumieniem, wykształconą tożsamością. Brak odpowiedzi oznaczałby negację tożsamości, zniszczyłby również podmiotowość Tomka. Tu potrzebna jest pewna uwaga: chęć pomocy nie wychodzi od samego Tomka, ale jego kolegi – Mietka, który przy okazji naprawy poczynionej szkody chciał zażartować sobie z grupki klasowych chuliganów. Chłopak mógł odmówić udziału w przedsięwzięciu i zwyczajnie wrócić do domu. Nie zrobił tego, ponieważ postąpiłby właśnie wbrew samemu sobie.

Przywołany tytuł pierwszego rozdziału naprowadza na trop związany z tożsamością Tomka. Ważną jej cechą jest pomaganie innym, nawet jeśli oni nie wyrażą bezpośredniej prośby. Widząc swoistą niesprawiedliwość, wynikającą z gorszej sytuacji życiowej niektórych kolegów, spontanicznie stara się im pomóc. Rozmarynowska pisze:

> (…) to, co słabe, wzywa nas, powołuje do udzielenia pomocy, wspomagania rozwoju. Siła tego uczucia polega przede wszystkim na tym, że zmusza nas ono do odczuwania sytuacji, która jest, ale której być nie powinno. Kiedy to, co słabe, nie jest czymś, ale kimś, kto jest zdany na naszą troskę, kto liczy na nas, oczekuje pomocy (…).[355]

Podkreślę raz jeszcze: żadna prośba o pomoc nie została wyrażona *expressis verbis*, a i tak Tomek postanawia zainterweniować. Czy jednak potrzebuje on skonkretyzowanego wołania o pomoc? Sytuacja z rozbitą gablotą pokazuje, że nie, gdyż chłopak potrafi, na co wskazuje Rozmarynowska, wczuć się w emocje słabej osoby. Nie musi dojść do wezwania wprost, wystarczy empatyczne podejście do drugiego człowieka. Główny bohater interweniuje tam, gdzie dzieje się niesprawiedliwość, ponieważ uważa to za swój obowiązek. Przyrzeczenie dane Arkowi, by nie mieszać się do spraw otoczenia, musiało zostać złamane, ponieważ nie było tym rzeczywistym, któremu hołduje Tomek. Początkowo wydaje się, że interwencja chłopaka przyniosła pozytywne rezultaty:

> – Dobry kolega z ciebie – Ciesielski poklepał mnie po łopatce. – Nie wiem, co ty chcesz wykręcić z tą gablotą, ale jeżeli ci się uda, to ja ci rezerwuję miejsce w naszej szajce.
> Było to niewątpliwie największe wyróżnienie, jakie mogło mnie w pojęciu Ciesiów spotkać.
> – Doceniam to – powiedziałem i serce zaczęło mi bić mocno z podniecenia.[356]

Jak się okazuje, radość była przedwczesna i zamiast nagrody czekały go kłopoty, spowodowane tym, iż zbytnio zaufał Mietkowi. W wyniku jego działań zostaje wzięty za kawalarza, osobę chcącą zdobyć poklask tzw. niskimi zagrywkami. Sam

[355] K. Rozmarynowska, *Inność jako źródło etyczności. Inspiracje ricoeurowskie*…, s. 96.
[356] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 24.

Tomek był jednak zmuszony do udzielenia pomocy, gdyż „wezwanie, nakaz, także zaufanie, które pochodzą od kogoś słabego, sprawiają, że to zawsze inny uznaje nas za odpowiedzialnych, a nawet czyni nas odpowiedzialnymi (…) Inny, licząc na mnie, czyni mnie odpowiedzialnym za moje działania"[357]. Nakaz działania, choć nie wyrażony bezpośrednio, trafia do głównego bohatera, któremu ten nie może się nie poddać. Gdyby tak uczynił, zaprzeczyłby sobie jako podmiotowi moralnemu, wystąpiłby przeciwko normom uznawanym przez siebie samego za te właściwe. Podejmując taką, a nie inną decyzję, afirmuje swoją wolność jako jednostki. Karl Jaspers podkreśla ten aspekt bycia sobą:

> w decyzji doświadczam wolności, w której już nie o czymś, lecz o sobie samym rozstrzygam, w czym niemożliwe już jest oddzielenie wyboru od ja, lecz ja sam jestem wolnością tego wyboru. Zwykły wybór ukazuje się jako wybieranie między dwiema obiektywnościami: wolność zaś istnieje jako wybór mnie samego.[358]

Tak rozumiana wolność oznacza dobrowolny, nienarzucony przez nikogo wybór drogi, którą chce się podążać. Równocześnie podmiot bierze pełną odpowiedzialność za podjętą decyzję wraz ze wszystkimi jej skutkami. Angażuje się on w świat, w którym istnieje, jednocześnie ukazując, jakie postawy uznaje za najwłaściwsze, nawet jeśli mogą mu one przynieść problemy oraz nie będą zrozumiane przez otoczenie. Przykład właśnie takiego niezrozumienia widać w czasie rozmowy z kuzynem:

> – (…) Nie o klipsie chciałem z tobą mówić.
> – A o czym?
> – O tej aferze ze zdjęciami Męckich i Ciesiów. Mówiłem, żebyś się trzymał z daleka od tych typów, ale ty, ośle perski… (…) Jesteś głupek większy niż myślałem! Nie mogłeś wytrzymać nawet dwu dni! Musiałeś zacząć.
> – Stłukli gablotę (…)
> – Czy warto z powodu głupiej gabloty?! Znów wtrąciłeś się w nie swoje sprawy![359]

Arek w jasny sposób formułuje swój zarzut wobec Tomka: jakiekolwiek angażowanie się w problemy innych jest błędem i nie przyniesie mu szczęścia czy podziękowań. Tym samym dochodzi do afirmacji bierności, życia na uboczu, gdzie istnienie jednostki jest niemal niezauważalne. Ingerowanie w bieg wydarzeń najprawdopodobniej skończy się porażką, wręcz klęską protagonisty. Zdaniem kuzyna powinien on odrzucić swoją wolność i przyjąć wolność uznawaną przez innych. Taka postawa doprowadziłaby jednak do zniszczenia „sobości", gdyż w opinii Jaspersa „jeśli (…) porzucam to,

[357] P. Ricoeur, *Filozofia osoby*, przeł. M. Frankiewicz, Wydawnictwo Naukowe PAT, Kraków 1992, s. 47.
[358] Cyt. za: R. Rudziński, *Człowiek w obliczu nieskończoności. Metafizyka i egzystencja w filozofii Karla Jaspersa*, Książka i Wiedza, Warszawa 1980, s. 265.
[359] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja…*, s. 49.

czym stałem się w decyzji, to zarazem unicestwiam samego siebie"[360]. Główny bohater, kierując się wyłącznie obietnicą złożoną kuzynowi, krok po kroku niszczyłby „ja", które czyni go wyjątkowym, pozwala mu na egzystencję w świecie. Tomek, kształtując swoją tożsamość poprzez podejmowane decyzje, nabył określony zestaw wartości. Odejście od nich oznaczałoby kryzys, zaprzeczenie własnemu bytowi, a w konsekwencji – unicestwienie. Paradoksalnie właśnie taką drogę radzi wybrać mu Arek:

> – (…) zgodziliśmy się, że będziesz zajmować się tylko tym, co jest ściśle w polu twojego widzenia. Obiecałeś mi!
> – Ta gablota była w polu mojego widzenia (…)
> – No, to masz za duże pole widzenia. (…) Musisz stanowczo zawęzić.
> (…)
> – Ile dioptrii? Minus dwa, minus trzy?
> – Minus sześć!
> – Czyli widzieć tylko koniec własnego nosa.
> – O, zrozumiałeś wreszcie![361]

Prezentowana postawa nie pasuje do Tomka. Podświadomie zdaje sobie sprawę z faktu, iż widzenie wyłącznie czubka nosa przyniosłoby mu szkodę. Działoby się tak z powodu poczucia winy oraz wstydu. Nieudzielenie pomocy, z punktu widzenia chłopaka, byłoby traktowane jako ujma na honorze, zaprzepaszczenie wyznawanych wartości. Szczególnie ważne i istotne byłoby sprzeniewierzenie się wyznawanym wartościom, ponieważ „wstyd rozwija się dopiero wraz z pojawieniem się samoświadomości i świadomości indywidualnej oraz świadomości własnej wartości"[362]. Zdolność do pomagania jest tą cechą, którą Tomek ceni najbardziej i nie może się jej w żaden sposób wyrzec, bez jednoczesnego zanegowania własnej podmiotowości[363]. Taka sytuacja stałaby się wtedy wstydliwa, ponieważ

> ukazuje mnie jako człowieka prymitywnego, zdradza inną niewypowiedzianie degradującą cechę lub przynosi ujmę na mym honorze. W tym opisie zawsze będą pojawiać się słowa takie jak „prymitywny", „przynoszący ujmę", „degradujący" lub terminy moralne jak: „oszust", „kłamca", „tchórz".[364]

[360] K. Jaspers, *Filozofia egzystencji. Wybór pism*, przeł. D. Lachowska, A. Wołkowicz, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1990, s. 171.
[361] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 50.
[362] M. Scheler, *O wstydzie i poczuciu wstydu*, przeł. M. Świtalska, [w:] M. Grabowski (red.), *Wstyd i nagość*, Wydawnictwo UMK, Toruń 2003, s. 133.
[363] W opinii Sartre'a poczucie wstydu oznacza upadek w świat rzeczy, utratę wspomnianej podmiotowości. Szerzej zob. J.P. Sartre, *Byt i nicość. Zarys ontologii fundamentalnej*, przeł. J. Kiełbasa, P. Mróż, R. Abramciów, R. Ryziński, P. Małochleb, Zielona Sowa, Kraków 2007, s. 371.
[364] Ch. Taylor, *Samointerpretujące się zwierzęta*, przeł. A. Sierszulska, [w:] J. Górnicka-Kalinowska (red.), *Filozofia podmiotu*, Fundacja Aletheia, Warszawa 2001, s. 271.

Zasadnie byłoby zapytać, czy właśnie takiego rodzaju wstydu chce dla kuzyna Arek? Być może nie widzi on zdarzenia z gablotą w taki sposób i dlatego próbuje przekonać Tomka do większej „wstrzemięźliwości", gdy chodzi o pomaganie innym. Dla niego przejście do porządku dziennego nad całą sprawą nie byłoby powodem do wstydu, a jedynie świadczyłoby o trzeźwej ocenie rzeczywistości i pragmatycznym patrzeniu w przyszłość. Arek najprawdopodobniej ma świadomość, że pomoc udzielana innym uczniom w sytuacjach podobnych do tej, jaka była udziałem Tomka, przyniesie mu więcej szkody aniżeli pożytku.

Warto odnotować fragment, w którym Tomek przyznaje się do zawarcia znajomości z Mietkiem Tycem (zwanym Złośliwy Miecio), a także klasowym donosicielem, Wyrzkiem:

> – (…) Zawarłem przyjaźń ze Złośliwym Mieciem.
> (…)
> – Ty naprawdę jesteś beznadziejny. (…) Ręce zupełnie opadają! Zaprzyjaźnić się z kimś takim jak Miecio! Ależ to czyste szaleństwo!
> – Ja też tak myślę, ale szaleńcom czasem udają się rzeczy, które nigdy by się nie udały ludziom normalnym.
> – Czy ty nie jesteś zbyt zarozumiały.
> – Tylko trochę (…) jestem także w dobrych stosunkach z Wyrzkiem.
> – Z Wyrzkiem?! (…) Z Wyrzkiem, z tym lizusem? (…) No, to już koniec (…).[365]

Takie wyznanie powoduje głębokie wzburzenie Arka. Wejście w komitywę z wymienioną dwójką uznaje za przejaw szaleństwa oraz, co nie zostało wyartykułowane, właśnie powód do wstydu. Nie potrafi uwierzyć, iż jego kuzyn niedbale przyznaje się do tego typu znajomości, dodatkowo nie widzi w nich nic złego. Reakcja ta jasno pokazuje, że główny bohater nie rozumie znaczenia nawiązania relacji z Mieciem i Wyrzkiem. Arek wręcz mówi „powinieneś się wstydzić", lecz natrafia na odważną ripostę ze strony Tomka.

Dlaczego protagonista nie widzi całej sytuacji jako wstydliwej? Rozmarynowska, posiłkując się słowami Bernarda Williamsa[366], tłumaczy wstyd jako utratę szacunku do samego siebie, uznanie „ja" za niegodne istnienia. Podmiot przeżywa wtedy upokorzenie, zostaje skompromitowany w oczach innych ludzi, następuje jego degradacja. Takie emocje nie występują u Tomka. On sam, będąc Innym, potrafi wczuć się w sytuację szkolnych outsiderów, a przez to – odszukać w nich

[365] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 50-51.

[366] W opinii Bernarda Williamsa przeżycie wstydu „polega na poczuciu, że inny widzi mnie całego i na wskroś (…), natomiast wyrazem wstydu (…) nie jest jedynie chęć ukrycia się, czy ukrycia twarzy, ale pragnienie, żeby zniknąć, żeby mnie tu nie było". B. Williams, *Wstyd i autonomia*, przeł. Ł. Sommer, [w:] J. Hołówka (red.), *Filozofia moralności. Wina, kara, wybaczenie*, Fundacja Aletheia, Warszawa 2000, s. 185. Takiego pragnienia ukrycia się próżno szukać u Tomka Żabnego, przeciwnie, czuje on niejako zadowolenie, że zdołał znaleźć nić porozumienia z dwójką „wykluczonych" kolegów.

pierwiastek przyzwoitości. Sytuacja uznawana za wstydliwą, w oczach protagonisty nie zasługuje na takie miano. Można zaryzykować stwierdzenie, iż relacje z wymienioną dwójką to bardziej powód do zadowolenia, bo pozwala przełamać pewne tabu. Postawa bohatera sugeruje, że lepiej iść pod prąd, poszerzając w ten sposób spektrum doświadczeń jednostki. Tomek nie zamyka się na wykluczonych kolegów, dzięki czemu doświadcza nowych przeżyć mogących pomóc mu lepiej kształtować własną świadomość.

Bohater, jeśli widzi kogoś, kto potrzebuje pomocy, postanawia jej udzielić. W wyniku swoich działań naraża się jednak na niezrozumienie ze strony nauczycieli. Najbardziej wyrazistym przykładem jest sprawa związana z uczniem Kuglewiczem: „przyrzekłem sobie, że wytrzymam. Wszystko szło nazajutrz doskonale. Brakowało już tylko paru godzin… Aż nagle na trzeciej przerwie zdarzyła się ta piekielna historia z Kuglewiczem”[367]. Znowu widać tutaj obietnicę, złożoną już nie komuś, ale samemu sobie. Jej dotrzymanie pomogłoby Tomkowi zyskać akceptację grona pedagogicznego, przy jednoczesnym zachowaniu podmiotowości. Jak się okazuje, również i ta obietnica musi zostać złamana. Pewnego rodzaju tragizm, z jakim zmaga się główny bohater, wyrażony został w tytule rozdziału „czy musiałem ratować Kuglewicza?” Użyte słowo „musiałem” jest ważne, ponieważ dostrzegam w nim, niewypowiedziany wprost, obowiązek nałożony na człowieka. Musieć, czyli mieć obowiązek interwencji, pomocy, zaangażowania się w wydarzenia. Tomek mógłby, idąc za radami kuzyna, patrzeć wyłącznie na czubek własnego nosa, spełnić daną mu obietnicę, sprawić, że unicestwiłby siebie. Zapewniłoby mu to spokój (jeśli chodzi o nauczycieli), także bardziej komfortowe życie w szkole. Tymczasem wybiera udzielenie pomocy koledze i wplątanie się w nowy konflikt. Tu trzeba zaznaczyć ważną kwestię: tej interwencji najpewniej nie byłoby, gdyby nie postawa samego Kuglewicza:

> Patrzyłem w twarz Kuglewicza. Była na niej wypisana jakaś niezrozumiała dla mnie determinacja. Czy normalny człowiek gotów jest znosić takie ciosy dla dwóch rakiet? Bardzo wątpliwe. A więc albo Kuglewicz nie jest zupełnie normalny, albo… albo jest inny, ważniejszy powód jego niezrozumiałego uporu. I dlaczego nie krzyczy? Gdyby był nędznym typem, nie patyczkowałby się wiele ze swoimi prześladowcami. Narobiłby takiego hałasu, że wszyscy gogowie i obie woźne (…) już dawno byliby tutaj i zrobili porządek (…).[368]

Chłopak, widząc determinację kolegi, zdaje sobie sprawę, że całe wydarzenie ma drugie dno i nie może w takiej sytuacji odwrócić się od znajomego. Kuglewicz, zamiast wzywania pomocy wybiera milczące przyjmowanie ciosów, oskarżenia o bycie lizusem, kujonem. Nawet jeśli reszta zarzuca mu, że jest gotów „sprzedać”

[367] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 116.
[368] Tamże, s. 128-129.

grupę za dwie rakiety do tenisa, ten nie dementuje zarzutów, czym wzbudza żywe zainteresowanie Tomka. Główny bohater widzi w nim osobę gotową znieść największe upokorzenie, by dotrzymać złożonej sobie/komuś obietnicy i – w związku z tym – bronić własnej wolności. Stąd też, przewidując, jakie problemy mogą go spotkać, interweniuje w krytycznym momencie:

> (…) Doskoczyłem do Pukały i złapałem za przegub jego uniesionej, zaciśniętej w pięść ręki.
> – Nie uderzysz go więcej – powiedziałem.
> Na korytarzu zrobiło się cicho jakby makiem zasiał… Moja interwencja była tak niespodziewana, że wszyscy zastygli w bezruchu.
> – Co ty, Żaba?! (…) Szajba ci odbiła, czy co? To jest zdrajca i lizus! Bronisz lizusa?
> – Nie uderzysz go więcej.
> – Odejdź, Żaba. (…) To nie twoja sprawa. (…) Wiem, że masz własne kłopoty. Dobrze ci radzę, Żaba, trzymaj się od tej sprawy z daleka.[369]

Uczestnicy zdarzenia doskonale wiedzą, że Tomek swoim wtrąceniem się może wyłącznie sobie zaszkodzić, gdyż to na nim skupi się uwaga nauczycieli. Ostrzegają go „po przyjacielsku", że lepiej nie mieszać się w pewne sprawy. Prócz osobistych kłopotów Tomka ważny jest inny, podnoszony przez grupę argument. Kuglewicz to „zdrajca i lizus", dlatego nie zasługuje na ratunek. Pomaganie mu oznacza stanięcie razem z nim w rzędzie ludzi uznanych za wrogów, wykluczonych ze szkolnego społeczeństwa. Protagonista nie myśli jednak o tego typu konsekwencjach, najważniejsze staje się udzielenie pomocy osobie, która jej potrzebuje, a to, kto jest ofiarą, stanowi drugorzędną sprawę.

Tomek mógłby dokonać innego wyboru i zdecydować, że nie pomoże Kuglewiczowi. Wtedy, jak zaznaczyłem, zdradziłby siebie oraz, co wydaje się być kluczowe dla całej sytuacji, postąpiłby wbrew swojemu sumieniu. Odpowiedź na wezwanie innego stawia chłopaka w obliczu dylematu: jeśli nie pomoże, „ocali" siebie, jeśli zdecyduje się pomóc, będzie miał kłopoty i zostanie „zniszczony" w oczach nauczycieli. W ten sposób postępowanie Tomka zyskuje głębszy wymiar, ponieważ bohater musi podjąć decyzję w zgodzie ze swoim sumieniem, będącym jednocześnie wyznacznikiem jego „sobości". Według Ricoeura

> sumienie jawi się jako wewnętrzne zapewnienie, które w szczególnych okolicznościach rozwiewa wątpliwości, wahania, podejrzenia nieautentyczności, hipokryzji, życzliwości wobec siebie, rozczarowania sobą, i upoważnia człowieka działającego oraz cierpiącego do wypowiedzenia słów: *tego się trzymam*.[370]

[369] Tamże, s. 129.
[370] P. Ricoeur, *Refleksja dokonana. Autobiografia intelektualna*…, s. 68-69.

Reakcja protagonisty stanowi odpowiedź na „wołanie" sumienia. Swoiste bicie się z myślami, bilans zysków i strat, świadomość, że ten jeden czyn zaważy na jego dalszej przyszłości w szkole – te wszystkie wątpliwości tracą znaczenie, gdy Tomek dopuszcza do głosu sumienie. Słowa „tego się trzymam" stanowią jasny sygnał do dalszego postępowania i kolejnych decyzji, które nie spowodują unicestwienia „sobości" chłopaka. Dodatkowo, podobnie do obietnicy, sumienie pokazuje bohatera jako podmiot obliczalny, taki, na którym można polegać w trudnych sytuacjach. Właśnie te dwie wartości stanowią podstawę tożsamości Tomka Żabnego, konstytuując postać jako osobę kierującą się wartościami uznawanymi za pozytywne (chęć niesienia/udzielania pomocy). Tej „sobości" nie zmienia nawet fakt, iż przynosi mu ona kłopoty i jest niezrozumiała dla części otoczenia. Obierając inną ścieżkę, bohater stałby się obcy sam dla siebie, ponieważ kierowałyby nim przekonania, których nie popiera, z którymi nie może się identyfikować. Doszłoby wtedy do czegoś, co mogłoby zostać uznane za zaprzeczenie tożsamości. Dlatego też dotychczasowe działania i czyny, jakich podejmuje się Tomek, dokonywane są

> w pełni świadomości ciążącej na mnie za nie odpowiedzialności, wbrew najwyższym nieraz oporom i pod grozą poniesienia wszelkich konsekwencji, a jednak spełniane z głębokiego przekonania, iż jedynie one mogą mię uchronić przed zagładą wewnętrznej jedności, przed rozbiciem przez utratę wiary w siebie, w ostateczną podstawę wszelkiego życia. W czynach takich przejawia się moje „ja", trwałość mego istnienia.[371]

Wybory Tomka, choć obarczone negatywnymi konsekwencjami, w pełni uzasadnia jego ukształtowana tożsamość. Wierność konkretnym wartościom chroni go przed pokusą pójścia na skróty i dopasowania się do wymogów szkolnej społeczności; dodatkowo jako byt świadomy własnych działań podejmuje je w sposób autonomiczny. Będąc zdolnym do swoistej autorefleksji, postanawia, pomimo przeciwności, samostanowić o sobie[372]. Dzięki takiej postawie chroni „ja" przed unicestwieniem czy choćby wewnętrznym rozbiciem. Działania te potwierdzają „sobość" bohatera, umacniając również indywidualną tożsamość chłopaka jako podmiotu mogącego decydować o sobie samym. Rozmarynowska tłumaczy: „wybierając wartości, z którymi się utożsamiam, utożsamiam się ze sobą. Oznacza to, że przeżywam wewnętrzną integrację, zgodność ze sobą, jeśli moje wybory i dążenia są zgodne ze sobą wzajemnie i ze mną jako ich autorem"[373]. Gdyby Tomek zdecydował poddać się „presji" kuzyna, nauczycieli i wybierał te wartości, z którymi nie potrafi się identyfi-

[371] R. Ingarden, *Książeczka o człowieku*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2003, s. 64-65.
[372] Por. A. Renaut, *Inność toż-samego*, przeł. P. Mrówczyński, [w:] J. Migasiński (red.), *Podmiotowość i tożsamość*, WFiS UW, Warszawa 2001, s. 12.
[373] K. Rozmarynowska, *Inność jako źródło etyczności. Inspiracje ricoeurowskie*…, s. 171.

kować, doszłoby do czegoś, co Terence Penelhum nazywa samooszukiwaniem się[374]. Utożsamienie się podmiotu z wyznawanymi zasadami ma więc kluczowe znaczenie dla konstruowania samej tożsamości. Stałość, niezmienność zasad, wybieranie właściwej drogi – te cechy są najważniejsze dla głównego bohatera i pomagają mu trwać w inności – sobości. Pomimo świadomości, że jego tożsamość, za którą kryje się obietnica pomagania innym, może przynieść głównie szkodę, nie dąży do zmiany osobowości, lepszego dopasowania do świata, w którym przyszło mu żyć. Wierność zasadom oraz sumienie zapewniają chłopakowi wewnętrzną jedność z sobą samym, pomagając jednocześnie obronić się przed „atakami" z zewnątrz tych osób, które próbują narzucić mu określony sposób bycia.

Wysiłki Tomka Żabnego (podobnie jak w przypadku Dzidka), by zachować siebie w stanie nienaruszonym, przynoszą efekty, czego przykładem mogą być słowa wicedyrektorki, głównej „przeciwniczki" młodzieńca:

> Okulla wstała z krzesła, podeszła do mnie i, ku mojemu zaskoczeniu, położyła mi na ramieniu rękę.
> – Pomyliłam się zasadniczo w stosunku do Tomka. (…) Zbyt mało się tobą zajmowałam – oświadczyła. – Ale teraz otoczę cię opieką, moje dziecko (…) Oczywiście zostaniesz z nami. (…) Wątpię, czy ktoś zająłby się tobą odpowiednio na Siekance, a tu… tu będziemy z sobą ściśle współpracować.[375]

Znowu chciałbym zaznaczyć istotną kwestię: aprobatę zyskują wyłącznie działania Tomka, nie zaś inność chłopaka. Okulla, podobnie jak Magnificencja, przyznaje się do błędów w ocenie czynów protagonisty, lecz nadal będzie dążyła do zmienienia go w jednostkę pożądaną, która nie będzie wyróżniała się innością. Ta „obietnica" sprawia, że główny bohater nadal jest skazany na obronę swojej podmiotowości oraz udowodnianie, iż stanowi równorzędnego partnera w dialogu z wicedyrektorką. To jedyna droga by, pomimo bycia innym, móc liczyć choćby na częściowe uznanie ze strony Okulli.

Przypadek Tomka Żabnego pokazuje specyficzny rodzaj obietnicy. Z jednej strony stara się on dotrzymać słowa danego kuzynowi, z drugiej zaś chce być wierny swoim własnym przekonaniom. Kierowanie się wyłącznie prostą drogą, wytyczoną przez Arka, pomaga w codziennym życiu, pozwala przetrwać, a co najważniejsze – nie sytuuje protagonisty na pozycji innego, który zbytnio obnosi się z samodzielnością, pokazując, że uczeń może żyć według zasad innych niż te panujące w szkole. Niestety wybranie takiej drogi niesie ze sobą konsekwencje w postaci unicestwienia „ja", wyparcie się wartości, którym hołduje Tomek. Chcąc

[374] Zob. T. Penelhum, *Doniosłość tożsamości osobowej*, przeł. R. Wieczorek, [w:] *Filozofia podmiotu*…, s. 140. Penelhum określa taki stan również mianem samo-alienacji, co wskazywałoby na (nie)świadome odsuwanie się od dotychczas wyznawanych przez podmiot wartości.
[375] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 293-294.

przypodobać się kolegom czy nauczycielom, protagonista musiałby odrzucić swoje normy i przyjąć te propagowane w szkole. To z kolei wiązałoby się z zagłuszeniem lub wręcz wyciszeniem głosu sumienia. W imię partykularnych zasad rządzących klasowo-pedagogicznym ogółem Tomek, jeśli naprawdę pragnąłby akceptacji, postępowałby tylko według wskazówek Arka, pokornie godząc się na bezosobowość. Takie zachowanie z pewnością pomogłoby mu, lecz równocześnie zaburzyłoby jego obraz samego siebie, prowadząc do dysonansu poznawczego. Z tego powodu postanawia być człowiekiem o ściśle określonej osobowości, nawet jeśli wybór ten sprowadza na niego problemy i jest niezrozumiały dla otoczenia.

***

Poczyniona analiza konstrukcji trzech postaci w wybranych powieściach Edmunda Niziurskiego miała na celu pokazanie jednego ze sposobów realizowania ich inności. Opierają one własną tożsamość na obietnicy danej drugiej osobie lub samemu sobie, co pozwala im ukonstytuować się jako byty zdolne do samodzielnego myślenia. Takie działania narażają jednak bohaterów na niezrozumienie ze strony otoczenia. Każdy z chłopców musi walczyć o niezależność i bronić swojej indywidualności przed atakami z zewnątrz. Instynktownie wiedzą oni, że rezygnacja choćby na jednym polu pociągnie za sobą skutki w postaci zniszczenia ich „sobości", która sprawia, że mogą widzieć więcej aniżeli przeciętna jednostka.

Zdolność do bycia wiernym danemu słowu jest cechą charakterystyczną badanych protagonistów, co sprawia, że stają się dla swojego otoczenia w jakiejś mierze przewidywalni, ponieważ cechują się pewną stałością, niezmiennością w podejmowaniu kluczowych decyzji. Bohaterowie, dzięki trwaniu w obietnicy, komunikują otoczeniu, iż można na nich polegać, ich „ja" nie zmieni się nawet w wyniku działań nauczycieli, rodziny czy kolegów, dzięki czemu mogą zostać obdarzeni zaufaniem. Poprzez doznanie siebie otwierają się na innych, doświadczając emocji i przeżyć do tej pory im nieznanych. To sprawia, że ciągle się rozwijają, idą naprzód, co również pomaga im w lepszej obronie „sobości".

Świadomość siebie pozwala na widzenie podjętych decyzji jako całkowicie własnych. Nie ma w nich ingerencji otoczenia, każde zobowiązanie jest wynikiem samoświadomości chłopców[376]. To z kolei prowadzi do wspomnianego już doświadczania siebie, gdzie podmiot utrwala własną, unikalną tożsamość. Odporność na ingerencję z zewnątrz pozwala mu być sobą, a podczas rozmowy występować z pozycji podmiotu oraz równorzędnego partnera. Taka sytuacja wprowadza niepokój u drugiej strony, gdyż zostaje ona przymuszona do uznania autonomii głównych bohaterów, dostrze-

[376] Szerzej zob. M. Frank, *Świadomość siebie i poznanie siebie*, przeł. Z. Zwoliński, Oficyna Naukowa, Warszawa 2002.

żenia w nich Innego. Rzecz jasna, ten przymus nie podoba się wielu osobom, dlatego czynią one wysiłki mające za zadanie podporządkować sobie (innych) protagonistów. Nawet jeśli w ostateczności ludzie ci idą na pewne ustępstwa i częściowo akceptują zachowania chłopców (Magnificencja, Okulla), nie ma mowy o pełnym zrozumieniu. Taka postawa pomaga bohaterom i pozwala im na dalsze budowanie podmiotowości. Konieczność obrony przed opresyjną, szkolną rzeczywistością jedynie wzmacnia w bohaterach pewne cechy, ćwiczy ich w oporze wobec nakazów i zakazów.

Kategoria sumienia, stanowiąca podstawę inności Tomka Żabnego, może zostać zastosowana także do pozostałej dwójki analizowanych postaci. Jeśli nawet kwestia ta nie będzie wybrzmiewać równie silnie, można zaryzykować tezę, iż zarówno Dezyderiusz, jak i Aleksander kierują się nim podczas dokonywanych wyborów. Pozwala ono zapoznać się z wewnętrznym „ja", wejść w interakcję z Innym w sobie, a to z kolei przekłada się na wyznawane wartości. Wierność własnym przekonaniom nadaje im podmiotowość, stawia w pozycji bytu upominającego się o uznanie, pozwala na utrzymanie spójnej tożsamości. Walcząc o akceptację i szacunek dla odmienności swojej/innych, pokazują, że nie należy rezygnować z obranej drogi, jeśli to właśnie ją uważa się za słuszną.

## 2.2. „JA NIE CHCĘ Z BĄBLEM"[377]. OBCOŚĆ NIE DO ZAAKCEPTOWANIA

Kategoria obcości i Obcego nieustannie towarzyszy ludzkiej kulturze. Pomaga ona wytworzyć dwa światy, w których znajdziemy „swoich" oraz właśnie „obcych". Z jednej strony czujemy chęć, by lepiej poznać „ich", z drugiej zaś obawiamy się tego, gdyż takie poznanie mogłoby doprowadzić do nieodwracalnych zmian. Maria Jarymowicz zauważa: „Bywa, że Oni wywołują podziw, ekscytują (…) porzuca się dla nich swoich"[378]. Ta swoista ambiwalencja często towarzyszy spotkaniu z Obcym, kimś/czymś nieznanym, mogącym prowadzić do wewnętrznego dyskomfortu. Często podczas spotkania z „nimi" człowiek odwołuje się do stereotypów, co ma na celu oswojenie nieznanego, przyporządkowania go odpowiedniej rzeczywistości.

Brakuje jednoznacznej definicji obcości, gdyż jest ona, co sugerują badacze, intuicyjna i opierająca się na przeciwstawieniu jej „swojskości". Tylko jeśli mamy coś, co uznajemy za „swoje", wtedy możliwe będzie wskazanie „obcego". Grupa, do której przynależymy, jest „nasza", „swojska", tę przeciwną określimy właśnie mianem „obcej"[379]. Taka opozycja pozwala nam skonstruować podział na swoich i obcych, co podkreśla Andrzej Zajączkowski:

[377] E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 24.
[378] M. Jarymowicz, *Tożsamość jako efekt rozpoznawania siebie wśród swoich i obcych. Eksperymentalne badania nad procesami różnicowania Ja – My – Inni*, [w:] P. Boski, M. Jarymowicz, H. Malewska-Peyre (red.), *Tożsamość a odmienność kulturowa*, Instytut Psychologii PAN, Warszawa 1992, s. 222.
[379] Por. E. Aronson, *Człowiek – istota społeczna*, przeł. J. Radzicki, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002, s. 138-139; P. Sztompka, *Socjologia*, Znak, Kraków 2006, s. 185.

> Nie ma mowy o świadomym samookreśleniu się w kategoriach kulturowych, o utożsamieniu siebie z pewnym systemem wartości dotąd, dopóki jesteśmy »sami swoi«. Dopiero obecność obcego pozwala nam na określenie siebie, a to następuje w wyniku krytycznej obserwacji obcego, ujmowania go w kategoriach własnych wartości kulturowych, a zatem wartościowania go, czyli tworzenia jego etnicznego stereotypu.[380]

Obcy pozwala jednostce „wpisać się" w określony krąg, wskazać „naszych". Dzięki temu zyskujemy możliwość ukonstytuowania samych siebie, świadomość, jakie wartości są nam bliższe, a jakie nie. Ewa Nowicka pisze:

> Problematyka swojskości i obcości zajmuje ważne miejsce w rozmaitych nurtach myśli socjologicznej, biorących początek z różnych założeń teoretycznych. Wynika to z faktu, że napięcie między swojskością a obcością jest zasadniczym składnikiem procesów rozgrywających się w sferze emocjonalnej, jak i intelektualnej, prowadzących do porządkowania świata społecznego. Rozpoznanie rzeczywistości społecznej, nadanie jej myślowego ładu, a więc jej rozumienie czy usensowienie, stanowi podstawę życia społecznego wszelkich społeczeństw wszystkich czasów.[381]

Przy omawianiu powyższej tematyki istotny jest, w opinii Anny Pajdzińskiej fakt, że to, co uznajemy za obce, automatycznie będzie oceniane w sposób negatywny[382]. Zaznaczał to już wcześniej Florian Znaniecki[383], z kolei Sławomir Grabias, kierując się jego myślą, pisze wprost, że

> „obcość" będzie zawsze wartościowana ujemnie. To też z kolei może ustawić „obcego" w pozycji wroga. Wrogość ta może być przejawiana w różnorodnych dziedzinach społecznej aktywności ludzi. Dostrzec można ją wszędzie tam, gdzie dochodzi do spotkania się opozycyjnych systemów wartości, która to opozycja przenika ludzkie działania, ukierunkowuje je i dynamizuje.[384]

Według Zygmunta Baumana obcy wprowadza nieporządek, chaos. Destabilizuje on zastany ład, prowadzi do antagonizmów w poszczególnych grupach[385]. W języku zaczynają się pojawiać określenia mające oddzielić swojskość od obcości, porządku-

[380] A. Zajączkowski, *Obrazy świata białych*, [w:] A. Zajączkowski, *Obrazy świata białych*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1973, s. 284.
[381] E. Nowicka, *Swojskość i obcość jako kategorie socjologicznej analizy*, [w:] E. Nowicka (red.), *Swoi i obcy*, UW IS, Warszawa 1990, s. 5.
[382] Szerzej. zob. A. Pajdzińska, *Wartościowanie we frazeologii*, [w:] J. Andrusiewicz, J. Puzynina (red.), *Język a kultura. Wartości w języku i tekście*, t. 3, „Wiedza o kulturze", Wrocław 1991, s. 15-28.
[383] Szerzej zob. F. Znaniecki, *Studia nad antagonizmem do obcych*, [w:] F. Znaniecki, *Współczesne narody*, przekł. Z. Dulczewski, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1990.
[384] S. Grabias, *Analityczne kategorie obcości*, „Studia Socjologiczne" 2013, nr 1, s. 238.
[385] Szerzej zob. Z. Bauman, *Wieloznaczność nowoczesna, nowoczesność wieloznaczna*, przekł. J. Bauman, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1995.

jące przy okazji nową rzeczywistość, stworzoną przez pojawienie się obcych. Jedną z takich porządkujących koncepcji staje się pojęcie piętna. Grabias zauważa:

> Piętno różnicuje ludzi na „swoich" i „obcych", przeciwstawia „inność" (wartościowaną ujemnie) „swojskości" (wartościowanej pozytywnie), ono też uzasadnia marginalizację, wykluczenie czy dyskryminację obcych. Odmienność obcych identyfikowana posiadaną przez nich skazą, podnosi zarówno grupowe, jak i jednostkowe poczucie wartości.[386]

Dzięki kategorii piętna możliwe jest utrzymanie ładu społecznego, wspomniany podział jasno określa, kogo można nazwać „swoimi" czy „obcymi". Piętno wywołuje społeczny ostracyzm i odrzucenie członka lub członków grupy, wskazując na ich daleko idącą nieprzystawalność do niej. W tym podrozdziale dokonana zostanie analiza konstrukcji postaci Aleksandra Koncewicza, Arka Ciurusia, Dezyderiusza Pokiełbasa oraz Tomka Żabnego w kontekście kategorii obcości. Teraz jednak skoncentruję się na tych cechach przywołanych bohaterów, które determinują ich odbiór przez otoczenie (nauczycieli, kolegów) jako obcych, co implikuje ich całkowitą nieprzystawalność do zastanego świata, w wyniku czego są sekowani przez otoczenie.

## ALEKSANDER KONCEWICZ

Lalu, co zaznaczyłem wcześniej, to postać niejednoznaczna, która nie daje się wpisać w sztywne schematy. Jako osoba „spoza" nie zniżał się do odpowiadania na zaczepki kolegów z klasy, jawnie demonstrując własną odmienność. Najlepszym tego przykładem stało się zapuszczenie brody, mającej, jak się potem okazało, stanowić dowód na to, iż uczucia żywione względem Eli są prawdziwe. Jednakże broda sprawia, że chłopak zaczyna być postrzegany jako jednostka obca, niepotrafiąca przystosować się do reguł panujących w szkolnym świecie. Będę chciał mocniej rozwinąć ten wątek u Aleksandra, spojrzeć na nią przez pryzmat czegoś obcego, nieprzystającego (w opinii pedagogów) młodemu człowiekowi. Pokażę, w jaki sposób broda, stanowiąca naturalną cechę u mężczyzn, staje się powodem odrzucenia chłopaka i jawnie okazywanej niechęci, gdy chodzi o grono pedagogiczne.

Według Christophera Oldstone-Moore'a broda stanowi swoisty manifest:

> (…) męski zarost to kwestia polityczna. Jako że idee męskości są mocno związane z polityczną i społeczną władzą, każdy symbol męskości jest obarczony politycznym i moralnym znaczeniem. To tłumaczy, dlaczego męski zarost posiada moc wywoływania oburzenia i dlaczego podlega on tak dużej kontroli społecznej.[387]

[386] S. Grabias, *Analityczne kategorie obcości*…, s. 252.
[387] Ch. Oldstone-Moore, *Historia brody. Zaskakujące dzieje męskiego zarostu*, przeł. M. Gądek, Znak Litera Nova, Kraków 2017, s. 11.

Tę „moc" brody widać choćby na przykładzie przywoływanej już sceny z panią Pietrusewiczową[388]. Kobieta nie może uwierzyć w to, co widzi, zasłania się rękoma, mając nadzieję, że to tylko jakiś zły sen. Broda, oddziałująca na nauczycielkę w negatywny sposób, sprawia, że ta nie potrafi zdobyć się na żaden komentarz. Szok wywołany widokiem zarostu u licealisty okazuje się być ponad jej siły. Prowadzi on do wspomnianego przez Oldstone- Moore'a wzburzenia[389]. Tymczasem, co przyznawali nawet średniowieczni teolodzy, noszenie brody jest czymś godnym i przystojącym mężczyźnie. Klemens Aleksandryjski pisał:

> (…) Broda jest (…) cechą mężczyzny. Ona świadczy o jego męstwie i (…) uosabia silniejszą naturę. Bóg postanowił, gdzie ma być owłosiony i rozsiał zarost po całym jego ciele. (…) Jest więc świętokradztwem występowanie przeciwko owłosieniu będącemu naturalną cechą mężczyzny.[390]

Dla św. Augustyna broda stanowiła symbol siły: „Broda oznacza ludzi silnych. Broda oznacza młodych, sprawnych, ochoczych, nie leniwych"[391]. Właśnie takimi cechami odznacza się Aleksander. Jako jednostka wybitna w nauce, sporcie, muzyce, chętna do pomocy, jest wręcz zobligowany do noszenia brody (gdyby kierować się myślą Augustyna), dlatego nikt nie powinien mieć o to pretensji.

Bardzo interesującą interpretację brody wysuwa Samuel Theodor Schönland, powołując się dodatkowo na pogląd Pierre'a Valeriana. Według obydwu myślicieli broda mężczyzny wzmacnia jego autorytet, a dbanie o nią zyskuje również wymiar duchowy, ponieważ pielęgnowanie brody jest równoznaczne z pielęgnowaniem cnót[392]. W kontekście kreacji Lalu ważne byłyby słowa o męskim autorytecie. Takie owłosienie sprawia, iż z pozycji ucznia awansuje on do rangi kogoś, kto ma atrybuty osoby dorosłej. Tym samym, w sposób całkowicie nieświadomy, bohater naruszałby podział na uczniów i nauczycieli, dzieci i dorosłych. Reakcja pani Pietrusewiczowej świadczy o przerażeniu nie tyle samą brodą, ile raczej szybkim „awansem" Koncewicza w hierarchii szkolnej. Traktowanie chłopaka jako ucznia mijałoby się wtedy z celem, ponieważ broda skutecznie uniemożliwiałaby relację pionową i musiałaby nastąpić relacja pozioma. W niej Lalu byłby traktowany jako równorzędny partner do rozmów, a na taką zmianę żaden pedagog nie mógłby sobie pozwolić.

Alexander Rowland pisał, iż mężczyzna noszący brodę „to człowiek o silnym charakterze (…), który przed nikim nie będzie się płaszczył ani do nikogo przymilał"[393]. Tę siłę widać choćby w scenie, gdy wychowawczyni klasy każe Aleksandrowi zgolić brodę:

---

[388] Zob. E. Niziurski, *Lalu Koncewicz, broda i miłość*…, s. 9.
[389] Zob. tamże.
[390] Klemens Aleksandryjski, *Wychowawca*, przeł. M. Szarmach, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2012, s. 176-177.
[391] Św. Augustyn, *Objaśnienia psalmów. Ps 124-150*, przeł. J. Sulowski, Akademia Teologii Katolickiej, Warszawa 1986, s. 109.
[392] Zob. Ch. Oldstone-Moore, *Historia brody. Zaskakujące dzieje męskiego zarostu*…, s. 214.
[393] A. Rowland, *The Human Hair, Popularly and Physiologically Considered*, Piper, Brothers, & Co., London 1853, s. 106.

– Dość tego. Koncewicz, przyjdziesz jutro ogolony. Zrozumiałeś?
Koncewicz poczerwieniał.
– Ja bardzo przepraszam, ale… ale nie mogę się zastosować do polecenia pani profesorki.
– Co takiego?! – wybuchnęła pani Kwaskowska.
– Chciałem powiedzieć, że nie mogę, niestety, ogolić brody.
(…)
– Koncewicz! – wykrztusiła oburzona nauczycielka. – Czy ty sobie zdajesz sprawę, co mówisz?
– Ja bardzo przepraszam, ale uważam, że mam prawo do brody. Zanim zdecydowałem się na noszenie brody, przestudiowałem regulamin uczniowski. Regulamin uczniowski, pani profesorko, nie zabrania noszenia bród w szkołach stopnia licealnego.[394]

Racje chłopaka są wyważone, poparte nawet szkolnym regulaminem. W opozycji stoi pani Kwaskowska, używająca bardziej rangi autorytetu aniżeli merytorycznych oraz rzeczowych argumentów. Nie potrafi zaakceptować zmiany w wyglądzie ucznia i nakazuje mu podporządkować się jej poleceniu. Lalu jednak nie ustępuje, wybierając otwarty konflikt z nauczycielką aniżeli złamanie obietnicy. Wpasowuje się tym samym w przywołane słowa Rowlanda, prezentując silny charakter, ponadto nie ugina się pod presją pozycji swojej wychowawczyni. Tutaj należy przytoczyć dalszą część rozmowy, która uświadamia czytelnikowi poważne podejście do sytuacji ze strony chłopaka:

– (…) regulamin powiada, że uczniowie powinni dbać o czystość i higienę osobistą.
– Ja dbam o czystość – chrząknął z godnością Koncewicz. – Moja broda jest czysta. Myję ją i czeszę dwa razy dziennie.
(…)
– Ależ ty sobie kpiny urządzasz, mój panie! (…)
– Ja jestem poważny – Koncewicz wyprostował się z godnością. – Pani profesorka wie, że zawsze jestem poważny.
– Koncewicz… to jest jakieś dziwactwo (…) ja nie będę tolerowała w klasie dziwactw.[395]

Kpina, dziwactwo, obcesowe traktowanie rozmówcy – wychowawczyni, zdając sobie sprawę z tego, że „przegrywa" dyskusję, sięga po metody nieprzystające nauczycielowi. Dzieje się tak, ponieważ zaczyna widzieć w Aleksandrze zagrożenie,

[394] E. Niziurski, *Lalu Koncewicz, broda i miłość*…, s. 10-11.
[395] Zob. tamże, s. 11. Aleksander, w sposób świadomy lub nie, w argumentacji powołuje się na Klemensa Aleksandryjskiego. Mówi on o brodzie jako cesze naturalnie przypisanej mężczyźnie, dlatego też nie rozumie powodu, by ją zgolić, a co za tym idzie – postąpić wbrew naturze.

swoistego wichrzyciela chcącego zaburzyć dotychczasowy ład[396]. Nagle z kogoś, kogo można było nazwać przewidywalnym, staje się nieprzewidywalny, niemożliwy do określenia. Wymyka się dotychczasowej klasyfikacji przyjaciel – wróg, wchodząc w rolę Obcego, który miałby być, według Zygmunta Baumana, tym trzecim:

> Obcy jest tym niezaplanowanym, nieprzewidzianym *Trzecim*: nie jest ani przyjacielem, ani wrogiem, a wedle tego, co o nim wiemy (wiemy niewiele), może się okazać zarówno jednym, jak i drugim. Co gorsza, nie ma sposobu, by się dowiedzieć (a tym bardziej na czas lub zawczasu), którym z nich jest.[397]

Szkolny ład, oparty na konkretnych fundamentach, ulega podważeniu w wyniku działań Lalu. Zamiast prostych zasad – ich zredefiniowanie. Trudno mu przypisać status przyjaciela lub wroga, jest bardziej zjawiskiem nieokreślonym, a przez to wywrotowym. Z racji wcześniejszego zachowania wymyka się jakimkolwiek klasyfikacjom, a uczynienie go „wrogiem" wydaje się niemożliwe. Jednocześnie, co już zauważyłem, nie może zostać nazwany przyjacielem. Właśnie ktoś taki, jak stwierdza Bauman, zasługuje na miano Obcego. Postać ta „otwiera (...) wrota temu, co winno pozostać na zewnątrz i burzy spokój ładu powiewem chaosu"[398]. Swoją decyzją o zapuszczeniu brody, a także jawnym sprzeciwem wobec prób jej zgolenia protagonista zaburza ustalony porządek, podważa dotychczas wypracowane konwencje dotyczące wyglądu i zachowania. Świat, który był „czysty", nagle staje się „brudny", o czym świadczą reakcje nauczycieli:

> – (…) Jeśli taki uczeń jak Koncewicz zapuszcza znienacka… powiedziałabym, podstępnie… brodę, to coś znaczy…
> – To manifestacja poglądów nihilistycznych – orzekł gimnastyk, pan Jaroch.
> – Izolacjonizmu, personalizmu i…
> – I indywidualizmu wojującego.
> – Niebezpieczny obyczajowy precedens.
> – Uczeń Koncewicz dziś zapuścił brodę, jutro przyjdzie do klasy w kostiumie kąpielowym.[399]

Sformułowania użyte przez pedagogów świadczą o dużym wzburzeniu, postrzegają oni czyn Aleksandra jako występowanie przeciwko normom obyczajowym. Istotniejszy jest jednak fakt, iż broda chłopaka zdołała „zabrudzić" rzeczywistość. Dotychczas cała rzeczywistość była wolna od jakiegokolwiek skażenia i, jeśli nawet takowe się pojawiało, szybko zostawało usunięte, dzięki czemu nie oddziaływa-

[396] Szerzej zob. Z. Bauman, *Wieloznaczność nowoczesna, nowoczesna wieloznaczność*…, s. 12-17.
[397] Tamże, s. 81-82.
[398] Tamże, s. 83.
[399] E. Niziurski, *Lalu Koncewicz, broda i miłość*…, s. 14-15.

ło na otoczenie. Inaczej to wygląda w przypadku Koncewicza, ucznia wybitnego, podziwianego przez nauczycieli. Grono pedagogiczne zdaje sobie sprawę, że tutaj problem ma drugie dno i może zagrozić czystości szkolnego świata. W tym miejscu trzeba przywołać koncepcję brudu Mary Douglas. W jej opinii „idea brudu składa się z dwóch elementów: troski o higienę i szacunku dla konwencji"[400]. Samo podejście do kategorii brudu antropolożka określa następująco:

> Implikuje ono dwa warunki: zbiór uporządkowanych relacji i naruszenie tego porządku. Brud zatem nie bywa nigdy unikalnym, wyizolowanym zjawiskiem. Tam, gdzie jest brud, jest też system. Brud to produkt uboczny systematycznego porządkowania i klasyfikacji rzeczy, o tyle, o ile porządkowanie wymaga odrzucania nieprzystających elementów. Idea brudu przenosi nas wprost w sferę symboli i wskazuje na powiązanie z systemami czystości, których symboliczny charakter jest jeszcze bardziej oczywisty.[401]

Szkoła to przestrzeń obwarowana licznymi zakazami i nakazami. Broda Aleksandra uderza w ustalone konwencje, jest antysystemowa oraz wprowadza kwestię autonomicznego podejścia do różnych problemów, nie tylko tych związanych z męskim owłosieniem. Bo tak również należy odczytać „manifestację" Koncewicza: żąda on, by sprawy podobne do jego były rozstrzygane nie systemowo, ale właśnie indywidualnie. Dostrzega, że niektóre osoby muszą zostać wyizolowane z obowiązujących konwencji i norm, gdyż tylko wtedy będzie możliwy pełny ogląd całej sytuacji.

Na przeciwnym biegunie sytuują się nauczyciele. Jako „obrońcy ładu" próbują używać wszelkich, dostępnych im metod, by zmusić Lalu do zgolenia brody. Ich świat, do tej pory czysty i przewidywalny, zostaje skażony, a panujące w nim zasady – złamane. Wywołuje to popłoch, a także reakcje obronne. Dyskusja w pokoju nauczycielskim stanowi najlepszy przykład zmiany postaw wobec idealnego ucznia, który nagle pozwolił sobie na podważenie panujących zasad. Jego czyn jest „brudny", dlatego Aleksander musi zostać jak najszybciej spacyfikowany, inaczej „przyjdzie do klasy w kostiumie kąpielowym". Chłopak stanowi, w myśl Douglas, anomalię, czyli „to coś, co nie pasuje do danego zbioru lub serii (…)"[402]. Badaczka wyróżnia pięć podejść do zjawiska anomalii. Są nimi[403]:

1. Poddanie anomalii interpretacji.
2. Fizyczna kontrola anomalii.
3. Unikanie anomalii.
4. Uznanie anomalii za zagrożenie.

[400] M. Douglas, *Czystość i zmaza*, przeł. M. Bucholc, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 2007, s. 51.
[401] Tamże, s. 77.
[402] Tamże, s. 79.
[403] Tamże, s. 80-81.

5. Zaadaptowanie anomalii na własne potrzeby.

Dwa z tych zjawisk można odnieść do Koncewicza. Byłyby nimi kontrola anomalii oraz twierdzenie, że anomalia stanowi zagrożenie. Pierwsze podejście opierałoby się na nakazie zgolenia brody, przy użyciu uzasadnienia związanego z higieną, estetyką. Gdy próby te okazują się być w przypadku Lalu nieskuteczne, dochodzi do etykietowania protagonisty. W ten sposób kadra pedagogiczna chce zyskać przewagę nad głównym bohaterem, potrafiącym zbić ich nakazy merytorycznymi argumentami. Nauczyciele, nieprzyzwyczajeni do tak jawnej manifestacji własnych poglądów, na sprzeciw ten reagują wrogością, podejrzeniem, że uczeń prowadzi z nimi jakieś dziwne gry.

Broda Aleksandra budzi wstręt, ponieważ jest „brudna", dodatkowo prowadzi do skalania dotychczas idealnego oblicza chłopaka i musi zostać usunięta. Według Julii Kristevej

> we wstręcie przejawia się jeden z owych gwałtownych i mrocznych buntów bytu przeciw temu, co mu zagraża i co, jak się zdaje, nadchodzi z zewnątrz lub rozsadza od wewnątrz, rzucone obok tego, co dopuszczalne, tolerowane, możliwe do pomyślenia. To jest tu, tak blisko, lecz nie da się przyswoić. To się narzuca, niepokoi, fascynuje pragnienie, które mimo to nie pozwala się uwieść. Pragnienie, przestraszone, odwraca się. Zraża i odrzuca.[404]

Nauczycielki nie potrafią i nie chcą zaakceptować tego dziwacznego bytu, który pojawił się niespodziewanie na twarzy Aleksandra. Próbują również uświadomić samemu właścicielowi brody ohydę jego oblicza:

> (…) Pani Kwaskowska podeszła do niego i zlustrowała go z bliska swymi wypukłymi oczyma krótkowidza… jak zoolog nieznane zwierzę.
> – Koncewicz, co ty wyprawiasz z sobą?
> (…)
> – Zapuściłem brodę, pani profesorko.
> – Bez głupich żartów!
> – Mówię całkiem poważnie.
> Pani Kwaskowska przyglądała mu się z o b r z y d z e n i e m .
> – Jak ty wyglądasz, mój chłopcze! – wręczyła mu lusterko. – Czy ty tego nie widzisz? To przecież okropne.[405]

(Wstrętna) broda jest nieprzyswajalna, odrzuca wychowawczynię, zraża również innych nauczycieli do Aleksandra. Nie potrafią oni spoglądać na niego inaczej aniżeli przez pryzmat owłosienia na twarzy. Skaza ta sprawia, że przestają się

[404] J. Kristeva, *Potęga obrzydzenia. Esej o wstręcie*, przeł. M. Falski, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2007, s. 7.
[405] E. Niziurski, *Lalu Koncewicz, broda i miłość*…, s. 10. Podkr. J.D.

liczyć dotychczasowe osiągnięcia chłopaka, w rozmowach dominuje wyłącznie temat brody. Dzieje się tak z powodu zagrożenia, jakie niesie ze sobą taka decyzja protagonisty. Kadra obawia się, że za przykładem Lalu pójdą inni uczniowie i zaczną łamać inne, niepisane zasady oraz zwyczaje panujące w szkole. Zdają sobie sprawę, że niemożność poskromienia anomalii będzie skutkowała większą śmiałością u kolejnych osób, chcących zamanifestować niezadowolenie ze sztywnych konwencji. Dojdzie wtedy do całkowitego skalania znanego im świata, a na to żaden z nauczycieli nie jest przygotowany. Kristeva, pisząc o skalaniu, wskazuje na rozpad systemu, który stworzono w społeczeństwie:

> Skalanie jest tym, co wypada z „systemu symbolicznego". Jest tym, co wymyka się społecznej racjonalności, logicznemu ładowi, na którym zasadza się społeczeństwo jako całość i które wówczas zaczyna się odróżniać od tymczasowego konglomeratu jednostek, aby w końcu utworzyć system klasyfikacji albo strukturę.[406]

Zarost nie mieści się w systemie symbolicznym, stanowi jawne, namacalne wystąpienie przeciwko wykształconemu ładowi w szkole. Pogwałcenie zasad, nawet jeśli niepisanych, stawia Aleksandra w opozycji do reszty uczniów, którzy nie zapuszczają bród. Instynktownie czują oni, że byłoby to przekroczenie reguł, granicy tego, co jest dopuszczalne, gdy chodzi o wyrażenie indywidualności. Postanawiają nie walczyć z pedagogami, by dzięki temu móc prowadzić w miarę spokojne życie.

Inaczej postępuje Lalu. Chłopak staje się jednostką rzucającą wyzwanie dotychczas panującym normom, broda stanowi jego pytanie o wolność, możliwość wyrażenia siebie. Podejmując taką, a nie inną decyzję, protagonista chce dowiedzieć się, czy nadal ma prawo samostanowienia o własnym ciele. Jako anomalia, istota skalana, wchodzi w czysty świat i domaga się bycia uznanym. To wytrąca kadrę pedagogiczną z równowagi, dotychczasowa, racjonalna rzeczywistość zaczyna się chwiać. W ślad za nim mogą pójść inni uczniowie, a jeśli nawet nikt by się na to nie zdecydował, sam Koncewicz może posunąć się jeszcze dalej. Tym samym wśród nauczycieli zaczyna panować lęk, wręcz strach, gdyż, jak pisze Winfried Menninghaus, „odczuwam wstręt, więc coś jest realne"[407]. Realna jest broda, realny jest też strach przed nią. Zlekceważenie brody nie oznacza jej „zniszczenia", ale przyznanie jej statusu czegoś, co nadal istnieje. Z tego powodu należy poddać ją kontroli, a gdy to jest niemożliwe – oznaczyć jako zagrożenie, chroniąc w ten sposób innych przed próbą podobnego skalania swoich ciał[408]. Takie działania mają

[406] J. Kristeva, *Potęga obrzydzenia. Esej o wstręcie*…, s. 65.
[407] W. Menninghaus, *Wstręt. Teoria i historia*, przeł. G. Sowiński, Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych „Universitas", Kraków 2009, s. 56.
[408] Tylko dwoje nauczycieli zdaje się nie widzieć w czynie Lalu nic złego. Są to dyrektorka oraz historyk, pan Ostróg. Ten drugi dostrzega w brodzie manifestację wolności, dlatego też nie zgadza się

na celu ich obronę. Monika Jaworska-Witkowska tłumaczy, że wstręt pełni także funkcję obronną przed niechcianym i niemożliwym do zaakceptowania podmiotem[409]. Obcość w postaci, *nomen omen*, ciała obcego, odrzuca pedagogów, sprawia, że ci nie potrafią już spoglądać na swojego ucznia inaczej aniżeli przez pryzmat brody – anomalii. Stąd też dyskusje w pokoju nauczycielskim, których celem jest ustalenie, w jaki sposób pozbyć się problematycznego zarostu, dzięki czemu udałoby się przy okazji zdyscyplinować samego Aleksandra.

Główny bohater nie wykazuje się jednak należytą subordynacją i nie pozwala na ingerencję we własne ciało. Michel Foucault pisał:

> Wszystkie procedury zapewniające przestrzenną dystrybucję jednostkowych ciał (ich rozdzielenie, ich uporządkowanie, uszeregowanie i ustawienie w taki sposób, by można je było nadzorować) i organizację wokół tych jednostkowych ciał, całego pola widoczności (…) to również techniki pozwalające te ciała kształtować (…).[410]

Według Foucaulta władza chce stworzyć ciało czytelne, podatne na rozkazy, takie, które nie postąpi wbrew określonym regułom. By tak się stało, musi monitorować jednostkę i nie pozwolić jej podążać wybraną przez siebie drogą. Koncewicz broni się przed takim nadzorem, wręcz się buntuje, a to jedynie wzmaga niechęć nauczycieli. Są przyzwyczajeni do tego, że uczeń wykona większość ich poleceń (rozkazów) i nagle napotykają opór w postaci postawy Koncewicza. Traktując ciało jako coś, co jest przynależne jemu i tylko jemu, sprzeciwia się byciu uszeregowanym, wtłoczonym w jednakowość, bezosobowość. Broda byłaby więc oznaką wolności ciała, umysłu i tożsamości niepodatnej na drastyczne ingerencje z zewnątrz. Pozwala ona mu trwać w „sobości", choć przez otoczenie jest postrzegana jako budząca wstręt anomalia. Okazuje się również, iż obcość Lalu była widoczna niemal od samego początku. Wyraz trwogi z powodu perfekcyjności chłopaka widać w przywoływanej już wcześniej wypowiedzi profesora Rozmaza. Nauczyciel jest przerażony nowym uczniem, czuje dreszcze, niemal panikę. Jest tak, poniekąd Koncewicz stanowi dla niego zagadkę. Pedagog w żaden sposób nie potrafi go „wyczuć" i – w związku z tym – zaklasyfikować do konkretnej grupy uczniów[411].

Niepokój profesora wynika z faktu, że Aleksander jako uczeń jest idealny, tymczasem ta idealność oznacza bycie podejrzanym, także nienormalnym. Główny

z tak ostrą reakcją reszty grona pedagogicznego. Grozi, że jeśli pod adresem Aleksandra będą nadal wysuwane niepoważne zarzuty, on sam zapuści brodę, dając wyraz swojemu umiłowaniu wolności.

[409] Zob. M. Jaworska-Witkowska, *Ambiwalencja wstrętu. O nienasyceniu wymiotu w dwubiegunowych inkluzjach J. Kristevej i J.P. Sartre'a dla pedagogiki*, „Rocznik Naukowy Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej w Bydgoszczy. Transdyscyplinarne Studia o Kulturze (i) Edukacji" 2016, nr 11, s. 98.

[410] M. Foucault, *Trzeba bronić społeczeństwa: wykłady w Collège de France*, przeł. M. Kowalska, „KR", Warszawa 1998, s. 239.

[411] Zob. E. Niziurski, *Lalu Koncewicz, broda i miłość…*, s. 14.

bohater, nie wpisując się w jakiekolwiek schematy, zaburza dotychczasowy porządek. Niemożność zrozumienia powodów jego postępowania wprowadza swoistą dezorganizację w życie kadry pedagogicznej. Lalu to osoba nieprzewidywalna i – w związku z tym – niemożliwa do skontrolowania. Właśnie z tego powodu wywołuje strach, nikt nie wie, jaki kolejny pomysł postanowi zrealizować oraz jakie będzie miał on konsekwencje. Ten brak przewidywalności zdaje się paraliżować nauczycieli, stawia ich w roli biernego widza, osób zmuszonych pogodzić się z rzeczywistością, w której uczeń zapuszcza brodę, czyli występuje przeciwko ustalonym normom i zaburza wypracowany ład. Postawa Koncewicza wpisywałaby się w słowa Zygmunta Baumana:

> Swym istnieniem [obcy – dop. J.D.] kwestionują nieprzenikalność granic i znieważają majestat ładu. Przeszkadzają temu, co państwo chce budować, i psują to, co już zbudowało. Są mętną plamą na obrazie, jaki państwo pragnęło uczynić kryształowo przejrzystym i czytelnym.[412]

Zapuszczenie brody byłoby więc nie tylko manifestacją podmiotowości. Staje się ona również pytaniem skierowanym do nauczycieli o to, jak daleko sięga ich kontrola nad uczniami. Protagonista uważa, iż ingerencja „promowana" przez pedagogów (w tym przypadku mowa o ciele ucznia) jest niedopuszczalna, ponieważ godzi w prawo jednostki do autonomii i nie pozwala na podejmowanie suwerennych decyzji. Tym samym broda, z czegoś normalnego oraz przynależnego mężczyznom, przeistacza się w manifest samostanowienia. Ponadto

> w sferze intelektualnej swojskość kojarzy się z bezrefleksyjnością, obcość zaś z refleksją. Zatem skala doznań związanych z doświadczeniem obcości waha się od skrajnej repulsji poprzez chłodną obojętność do zainteresowania i fascynacji.[413]

Refleksji, do której może prowadzić spotkanie z obcością, brak u większości grona pedagogicznego. Czyn Aleksandra postrzegają w kategorii buntu, rewolucji mającej za zadanie podważyć wypracowane normy. Zgodzenie się, by mógł on nosić brodę, byłoby przyznaniem się do porażki, zarówno ich, jak i panującego systemu. Nie potrafią więc zdobyć się na refleksję, zamiast niej wybierają „walkę" z głównym bohaterem, a gdy widzą, że może ona zostać przegrana, oznaczają go jako anomalię, którą należy usunąć. W ten sposób zanika możliwość jakiegokolwiek dialogu, który mógłby pomóc nauczycielom zrozumieć postępowanie dotąd nieskazitelnego ucznia.

[412] Z. Bauman, *Ponowoczesność jako źródło cierpień*, „Sic!", Warszawa 2000, s. 41.
[413] E. Nowicka, *Swojskość i obcość jako kategorie socjologicznej analizy*…, s. 5.

AREK CIURUŚ

Zajmując się tematyką obcości, nie sposób pominąć kategorii piętna oraz funkcji, jaką pełni ono w każdym społeczeństwie. Erving Goffman, jeden z najważniejszych badaczy tego zagadnienia, w swoich rozważaniach wychodzi od tożsamości społecznej konkretnej jednostki, roli, jaką ona pełni w rzeczywistości. Według niego do napiętnowania dochodziłoby wtedy, gdy jednostka nie odpowiada obrazowi, który chcielibyśmy jej przypisać, a to, co ją wyróżnia (jakiś atrybut), widzący wartościuje w sposób negatywny. Goffman pisze:

> W zetknięciu z obcym może wyjść na jaw, że ma on jakiś atrybut różniący go od innych członków przypisanej mu kategorii, który czyni go osobą mniej pożądaną społecznie. W skrajnych przypadkach z powodu tej cechy ów obcy może być uznawany za osobę z gruntu złą, niebezpieczną lub słabą. W ten sposób przeciętny, zdrowy człowiek ulega w naszym umyśle swoistej redukcji, stając się kimś naznaczonym i niepełnowartościowym.[414]

Zdarza się jednak, że atrybut, uznawany przez jednych za piętno, przez drugich nie jest tak postrzegany. Proces piętnowania stanowi wyzwanie dla człowieka, staje się testem jego charakteru. Dzieje się tak, ponieważ „osoba piętnowana jest osobą, której tożsamość społeczna lub przynależność do pewnej kategorii społecznej, podaje w wątpliwości pełnię jej człowieczeństwa – taka osoba jest w oczach innych niepełnowartościowa, okaleczona, upośledzona"[415]. Piętno prowadzi do dehumanizowania jednostki, wyrzucenia jej poza nawias danej społeczności, uznania za kogoś niepożądanego, niechcianego[416]. Sprawia ono, iż taki człowiek musi się zmierzyć z wieloma uprzedzeniami na swój temat, wynikłymi z faktu bycia napiętnowanym.

Arek Ciuruś, jeden z dwóch głównych bohaterów trylogii o *Bąblu i Syfonie*, jest uważany za jednostkę napiętnowaną:

> Było to w czasie, gdy nic mi się nie wiodło, los płatał mi permanentnie niesmaczne kawały, a złośliwość martwych przedmiotów przechodziła wszelkie granice. Co dzień boksowałem się beznadziejnie z rzeczywistością i przegrywałem już w pierwszej rundzie, bo grała ze mną nie fair. Zadawała mi ciosy poniżej pasa, a nie było sędziego, który mógłby odesłać ją do narożnika. Odczuwałem to przykro zwłaszcza w szkole, gdzie traciłem przyjaciół jednego

[414] E. Goffman, *Piętno. Rozważania o zranionej tożsamości*, przeł. A. Dzierżyńska, J. Tokarska- Bakir, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005, s. 32.
[415] J. Crocker, B. Major, C. Steele, *Social stigma*, [w:] S.T. Fiske, D.T. Gilbert, G. Lindzey, *Handbook of social psychology*, McGraw-Hill, Boston 1998, s. 504.
[416] Zauważa się, że „proces piętnowania jest relacyjny… Cecha potraktowana przez jedną osobę jako dyskredytująca lub świadcząca o dewiacji może być uznana przez inną osobę za nieszkodliwe i ujmujące dziwactwo". A. Farina, A.H. Hastorf, E.E. Jones, H. Markus, D.T. Miller, R.A. Scott, *Social stigma. The psychology of marked relationship*, W.H. Freeman, New York 1984, s. 5.

> po drugim, bo przylgnęła do mnie opinia, że jestem taki Jonasz, co przynosi nieszczęście i lepiej trzymać się ode mnie z daleka.[417]

Za Arkiem ciągnie się piętno Jonasza[418], czyli kogoś, kto przyciąga problemy, dlatego lepiej się z nim nie zadawać, jeśli nie chce się znaleźć w kłopotach. Z tego powodu ubywa mu znajomych, a on sam czuje się systematycznie wykluczany ze szkolnej społeczności.

Edward Jones i inni badacze, po wielu analizach, opisali sześć cech, jakie są przypisane atrybutowi piętna. Byłyby to[419]:

1. Widoczność (w jakim stopniu dana cecha, uważana za piętnującą, jest widoczna).
2. Zmiana atrybutu w czasie (czy dana cecha nasila się, czy zmniejsza wraz z upływem czasu).
3. Destrukcyjność (jak mocno piętno powoduje zakłócenie relacji interpersonalnych).
4. Estetyka (subiektywne reakcje na piętno).
5. Pochodzenie (czy piętno jest „wrodzone" czy nabyte).
6. Niebezpieczeństwo (zagrożenie wynikające z konkretnego piętna).

Kreacja postaci Arka Ciurusia pozwala interpretacyjnie wykorzystać dwie z pięciu wymienionych cech kategorii piętna: destrukcyjność i niebezpieczeństwo[420]. Pierwsza z nich wiąże się z powolnym zanikiem więzi człowieka napiętnowanego z innymi ludźmi. Koledzy i przyjaciele, wiedząc, że chłopak sprowadza nieszczęście, trzymają się od niego z daleka, chcą uniknąć jakichkolwiek kłopotów. Przykładem może być spotkanie z Edwardem Mroczkiem, który wcześniej doświadczył przykrej sytuacji, gdy przebywał w towarzystwie Arka. Stąd też traktuje go z dużą niechęcią:

> No cóż, nie była to przyjemna przygoda, ani taka, którą się można pochwalić i stąd rezerwa Edzia w stosunku do mojej osoby, tudzież przykre słowo SPŁYWAJ, jakim mnie teraz przywitał.
> – Nie bój się, stary – zagaiłem przyjaźnie, jak tylko mogłem. – Nic ci dzisiaj nie grozi z mojej strony.
> – Jednak lepiej, żebyś przeszedł na drugą stronę ulicy – oznajmił ponuro sportowiec – trafię sam do szkoły.

[417] E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 5.
[418] Jest to cokolwiek luźne nawiązanie do postaci biblijnego proroka Jonasza, który nie chciał spełnić rozkazu Boga, by nauczać mieszkańców Niniwy. Postanowił więc wsiąść na statek płynący w przeciwnym kierunku, lecz, gdy przebywał na nim, rozpętała się burza. Żeby uratować załogę, kazał się wyrzucić za burtę, co pomogło, bo burza natychmiast ucichła.
[419] A. Farina, A.H. Hastorf, E.E. Jones, H. Markus, D.T. Miller, R.A. Scott, *Social stigma. The psychology of marked relationship*…, s. 5.
[420] Z kolei według Ervinga Goffmana istnieją trzy rodzaje piętna: fizyczne (deformacje ciała), psychologiczne (zaburzenia umysłu, nałogi) oraz grupowe (wynikające z rasy, narodowości, wyznawanej religii). Zob. E. Goffman, *Piętno. Rozważania o zranionej tożsamości*…, s. 66 i nast.

– Niewątpliwie, ale pozwól mi powiedzieć dwa słowa.
– Tylko dwa?
– Słowo!
– Do parku mnie nie namówisz – zastrzegł od razu.[421]

Przygoda wspomniana przez Edwarda dotyczyła sytuacji, podczas której ten o mało nie utonął podczas „niewinnego" pływania łódką po stawie. Tamto wydarzenie sprawiło, że zaczął on unikać Arka i, jeśli ten pojawiał się przed nim, kazał mu oddalić się na bezpieczną dla siebie odległość. Odczuwał zaniepokojenie, bał się, że podobna sytuacja może się powtórzyć, a to mogłoby mieć jeszcze gorsze niż wcześniej konsekwencje. W tym miejscu warto zastanowić się nad samą funkcją piętnowania. Według części naukowców „uniwersalność piętna społecznego sugeruje, że ma ono jakieś funkcjonalne znaczenie dla osoby piętnującej, dla grupy, z której ta osoba pochodzi, dla społeczeństwa, lub też dla nich wszystkich"[422]. Piętnowanie stanowi wyraz ostrzeżenia, by nie zbliżać się do konkretnej osoby, podnosi poczucie własnej wartości, pozwala także na ochronę samego siebie przed napiętnowanymi[423]. Tym samym

> piętnowanie innych może (…) zwiększać postrzeganą i rzeczywistą kontrolę sprawowaną przez piętnującego w takiej mierze, w jakiej prowadzi ono do odmiennego traktowania, systematycznego unikania, segregacji i marginalizacji osób, które stanowią zagrożenie dla dobrostanu osoby piętnującej (…) lub dla jej wartości.[424]

Takie działania pomagają w odseparowaniu tych ludzi, którzy mogą zaburzyć ład jednostki lub grupy, wprowadzić zamęt poprzez samą swoją obecność. Warto również zauważyć, że lęk, jaki wywołuje piętno, może mieć charakter egzystencjalny. Uświadamia ono bowiem człowiekowi, iż mogłoby go spotkać to samo, co napiętnowanego, dlatego też, żeby nie odczuwać trwogi, wyklucza się takie osoby z kręgu ludzi „normalnych"[425], chcąc dzięki temu odsunąć od siebie niebezpieczeństwo jakiegoś wypadku.

Właśnie tak postępuje Edward, gdy każe Arkowi nie zbliżać się do siebie, a nawet nie iść tą samą stroną ulicy co on. Trzeba zauważyć, że to nie Edek postanawia zmienić stronę ulicy, lecz niejako nakazuje protagoniście wybranie innej niż on drogi do szkoły. Takie działanie można nazwać kontrolą napiętnowanego, gdyż jednostka ta zostaje zmuszona do podporządkowania się tzw. „normalsowi". Edward chce w ten sposób obronić swój czysty świat przed Arkiem, który mógłby go zanieczyścić sa-

[421] E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 7.
[422] J. Crocker, B. Major, C. Steele, *Social stigma*…, s. 508.
[423] Zob. T.A. Wills, *Downward comparison principles in social psychology*, „Psychological Bulletin" 1981, nr 90, s. 245-271.
[424] J. Crocker, J.F. Dovidio, B. Major, *Piętno: wprowadzenie i zarys ogólny*, [w:] T.F. Heatherton, M.R. Hebl, J.G. Hull, R.E. Kleck (red.), *Społeczna psychologia piętna*, przeł. M. Szuster, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 28-29.
[425] Goffman używa terminu „normalsi".

mym pojawieniem się, nie mówiąc już o wejściu do niego. Należy przypuszczać, iż ich poprzednia przygoda „zabrudziła" świat Edwarda, który potem wymagał „wyczyszczenia", czyli odseparowania się od protagonisty. Tym samym słowo „spływaj" oznaczałoby komunikat „nie wchodź w mój świat, ponieważ znowu go zabrudzisz".

Arek chce jednak utrzymać z nim dobre relacje, dlatego też proponuje gest pojednawczy, dodając, iż dzisiaj nic złego mu nie grozi z jego strony. Trudno stwierdzić, skąd pochodzi ta pewność głównego bohatera, gdyż brak jakichkolwiek przesłanek mówiących, że w konkretnym dniu jego pech nie ma żadnego oddziaływania na otoczenie. Najprawdopodobniej wystąpiło u niego cokolwiek złudne przekonanie, że jeśli podczas spotkania przy lodach nie zostanie poruszony temat pecha chłopaka oraz sami bohaterowie nie będą w żaden sposób „kusić losu", uda im się spokojnie dotrzeć do szkoły, kontynuując w ten sposób ich (wątłą) przyjaźń. Takie przekonanie mogłoby sugerować, że Arek wierzy w możliwość kontrolowania własnego piętna[426]. Podejmuje więc decyzję o zaproszeniu przyjaciela do kawiarni, chcąc dzięki temu przekonać go, że dawny incydent był jedynie nieszczęśliwym wypadkiem.

Pomimo dobrych chęci obu chłopców dopada pech, gdyż zostają posądzeni o bycie złodziejami i przynależność do szajki specjalizującej się w okradaniu sklepów. Dwójka pracowników sklepu, który został okradziony, postanawia iść z nimi prosto do szkoły, by sprawą zajęła się dyrektorka:

> – (…) zaprowadzimy was (…) do szkoły i opowiemy waszej dyrektorce, jakie z was gagatki. Niech ona natrze wam uszu.
> – Nie, tylko nie do pani dyrektor! – przestraszył się Edziu. Wiedziałem, że ma w budzie zepsutą opinię, różne grzeszki na sumieniu i groziło mu usunięcie ze szkoły (…)
> (…) Edziu spojrzał na mnie z nienawiścią.
> – Ty, draniu! – wybuchnął – to przez ciebie! Ty jednak naprawdę jesteś Jonasz. Czemu znów dałem się namówić?! Co za kretyn ze mnie! Nie podchodź więcej do mnie! I… i… nie mów do mnie „Edziu"!
> Tak wrzeszczał, rozwścieczony, a mnie zrobiło się smutno. Tym razem to już chyba naprawdę i definitywnie koniec… Tracę ostatniego przyjaciela (…).[427]

Piętno Arka znowu daje o sobie znać, co skutkuje utratą przyjaciela oraz ogromnymi kłopotami w szkole. Od tej chwili główny bohater znajduje się na cenzurowanym i trafia pod baczne oko Magnificencji, która w wyniku sklepowego incydentu zaczyna podejrzliwie spoglądać na chłopaka[428].

---

[426] O możliwości „kontrolowania" piętna por. C.S. Crandal, *Prejudice against people. Ideology and self – interest*, „Journal of Personality and Social Psychology" 1994, nr 66, s. 882-894; J. Crocker, D.M. Quinn, *Vulnerability to the affective consequences of the stigma of overweight*, [w:] C. Stanger, J. Swim (red.), *Prejudice. The target's perspective*, Academic Press, San Diego 1998, s. 125-143.

[427] E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 12-13.

[428] Początkowo dyrektorka poniekąd broni Arka, zrzucają winę za całą sytuację na Edwarda. Uważa ona, że nie byłoby problemu, gdyby nie zły wpływ kolegi:

W starożytnej Grecji ludzie, którzy mieli zostać wykluczeni ze społeczności, byli przypalani lub wycinano im na skórze odpowiednie znaki. W ten sposób dochodziło do ich napiętnowania, dzięki czemu pozostała część społeczeństwa wiedziała, iż zostali oni wyrzuceni poza jego nawias. Napiętnowanych ludzi należało unikać i nie wchodzić z nimi w żadne interakcje. Obecnie osoby noszące piętno są systematycznie usuwane z różnorakich grup, ludzie uważający siebie za „normalnych" starają się ich również ignorować. Dzieje się tak, ponieważ „jednostki będą odnosić korzyści, jeśli zaczną unikać, odrzucać lub eliminować tych, których zachowanie zakłóca funkcjonowanie grupy"[429]. Z kolei Goffman pisał:

> (…) z założenia nie wierzymy, że osoba napiętnowana jest w pełni człowiekiem. Opierając się na takim założeniu, stosujemy wobec niej różne formy dyskryminacji, przez co skutecznie – nawet jeśli często nieświadomie – zmniejszamy jej życiowe szanse. Niepostrzeżenie konstruujemy własną teorię piętna – ideologię tłumaczącą niższość napiętnowanego i świadczącą o niebezpieczeństwie, jakie on sobą reprezentuje.[430]

Takie wyrzucenie poza nawias szkolnej społeczności poniekąd spotyka Arka, gdy Edek postanawia go napiętnować:

> W Edziu obudził się gwałtowny niepokój.
> – Pani dyrektor, czy mogę jeszcze dwa słowa? – wybełkotał.
> – O co chodzi?
> – Ja nie mogę… ja nie chcę z Bąblem.
> – Z Bąblem? Z jakim Bąblem?
> – To znaczy z Archibaldem Ciurusiem – rzucał mi nienawistne i pełne lęku spojrzenia.
> – Bo to wszystko przez niego. Z nim spotykają mnie same nieszczęścia. Bardzo proszę, pani dyrektor.[431]

Arek zostaje Bąblem, jednostką, przy której lepiej nie przebywać. Przezwisko to, w wymiarze symbolicznym, znaczy, iż zbytnie zbliżenie się do niego powoduje powstanie „bąbli", czyli deformację „ciała". Jego piętno sytuowałoby się pomiędzy fi-

- (…) Sprawa jest oczywista. Tobie, Mroczek, się nie dziwię, już dawno kwalifikujesz się do szkoły specjalnej, wiedziałam, że skończysz w gangu, ale że znalazł się tam Archibald Ciuruś?
- To nie tak, ja wyjaśnię – próbowałem sprostować, ale nie dała mi skończyć.
- Wiem, co chcesz powiedzieć, Archibaldzie. (…) To Edward Mroczek cię wciągnął. On stale kogoś wciąga w brzydkie sprawy, jego specjalnością jest wciąganie, ale że ty mu się dałeś, Archibaldzie? Zob. tamże, s. 14. Taka ocena Magnificencji wiąże się w moim przekonaniu ze stygmatyzowaniem samego Edwarda. Słowa, że ten już dawno powinien być w szkole specjalnej, świadczą o wysokim poziomie stygmatyzacji jego osoby. Dyrektorka jest przekonana, że oskarżenie o przynależność do gangu to nic innego jak potwierdzenie jej wyrobionego już zdania na temat Edka.

[429] M.B. Brewer, *On the social origins of human nature*, [w:] S.A. Haslam, C. McGarty (red.), *The message of social psychology. Perspectives on mind society*, Blackwell Publishing, Cambridge 1997, s. 57.
[430] E. Goffman, *Piętno. Rozważania o zranionej tożsamości*…, s. 35.
[431] E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 24.

zycznym a psychicznym (stosując terminologię Goffmana). Ma nazwę, która wpisuje je w kontekst fizyczny, a jednocześnie nazwa ta pełni właśnie funkcję symboliczną, co z kolei determinuje aspekt psychiczny. Warto podkreślić, że Edek nazywa byłego już przyjaciela Bąblem. Dla niego jest to coś, a nie ktoś. Takie odczłowieczenie wpisuje się w Goffmanowskie ujęcie napiętnowanego jako istoty, której odmawia się pełni człowieczeństwa. Edward widzi w Arku zagrożenie na poziomie symbolicznym. Będąc razem z nim w grupie czy choćby blisko niego może narazić się na większe niż dotychczas problemy. Nazwanie głównego bohatera Bąblem stanowi informację dla innych osób w danej grupie/społeczności, iż kontakt z takim osobnikiem skutkuje nieprzewidzianymi konsekwencjami. Muszą więc one mieć świadomość, na jakie „niebezpieczeństwo" mogą się narazić, jeśli zechcą choćby przebywać blisko Arka.

Charles Stangor i Christian Creandall, badając powody piętnowania, zwrócili uwagę na wiarę w sprawiedliwość świata. W ich opinii piętnowanie wiąże się z obroną świata, gdzie za uczciwość człowieka spotyka nagroda, a za zbrodnię – kara. Osoby napiętnowane to nikt inny jak ci, którzy popełnili „przestępstwo", i dzięki sprawiedliwej rzeczywistości ponoszą tego konsekwencje[432]. Edek jest przekonany, że gdyby nie obecność protagonisty, nigdy nie spotkałoby go żadne nieszczęście. Według niego już samo przebywanie w towarzystwie osoby napiętnowanej sprawia, że wymierzona tej jednostce „kara" przenosi się na ludzi postronnych. By uniknąć dalszej niesprawiedliwości, chce odseparować się od Arka i w ten sposób ochronić swój czysty świat. Pragnąc uniknąć dalszej obecności kolegi, decyduje się na desperacki (w rozumieniu społeczności szkolnej), krok:

> – Nic z tego! Musisz być ukarany.
> – To ja już wolę do pani dentystki Skrobosz – wyznał rozpaczliwie. – Niech mi obejrzy zęby.
> – Wolisz? – zdumiała się dyrektorka. Z pewnością pierwszy raz słyszała podobne wyznanie.
> – Tak, wolę, byle tylko nie z Bąblem.
> Magnificencja spojrzała na mnie z zainteresowaniem.
> – Co ty mu takiego zrobiłeś, Archibaldzie? – powiedziała.[433]

Dentystka Skrobosz jest najgorszą karą dla niezwykle kłopotliwych uczniów. Pójście do jej gabinetu napawa ich strachem, stąd też Magnificencja wykazuje duże zdumienie „prośbą" Edka. Chłopak zdaje sobie jednak sprawę, że dalsza obecność Arka może skutkować większymi problemami, dlatego woli go unikać. Tym samym pokazuje on, że osoby pokroju Arka stanowią zagrożenie dla nienaruszalności „świata" danej jednostki czy nawet grupy, i muszą być izolowane.

[432] Szerzej na ten temat zob. Ch. Creandall, Ch. Stangor, *Zagrożenie i społeczna konstrukcja piętna*, [w:] *Społeczna psychologia piętna*…, s. 87.
[433] E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 24.

Zachowanie Edwarda wpływa na samopoczucie protagonisty. Czuje się niczym trędowaty i nie widzi większych nadziei na zmianę swojej sytuacji. Dziwi go, że nowo przybyły uczeń, Dezyderiusz Pokiełbas, chce w ogóle przebywać blisko niego:

> – Robimy spółkę.
> – My?! – zatkało mnie.
> (…)
> – Uważasz moje pomysły za wariackie?
> – (…) Wybrać sobie mnie na wspólnika?!
> – A bo co?
> – Człowieku, ode mnie lepiej trzymać się z daleka. Jestem Jonasz i ściągam nieszczęście. Przy mnie każdy wpada w kłopoty, spytaj Edzia Mroczka. Jestem tu pod krechą, na minusie! Nie przeszkadza ci to?
> – Zaryzykuję – uśmiechnął się.[434]

Arek, uważający się za osobnika przynoszącego wszystkim kłopoty, nie potrafi zrozumieć postawy Dzidka. Piętno, którym został naznaczony sprawia, iż przestał on wierzyć w siebie i nie dopuszcza myśli, że jego sytuacja może ulec zmianie. Zostaje odrzucony przez przyjaciela oraz część szkolnej społeczności, zdającej sobie sprawę z jego piętna. To, jak ważne jest bycie zaakceptowanym przez grupę, akcentował Dorwin Cartwright: „Grupa, do której jednostka należy, jest podstawowym wyznacznikiem jej poczucia własnej wartości"[435]. Jeśli więc uznaje go ona za kogoś szkodliwego, poczucie wartości chłopaka diametralnie spada, a on sam uważa się za osobę posiadającą defekt, wykluczający go ze szkolnej wspólnoty.

Badacze zajmujący się psychologicznymi aspektami piętna zwracają uwagę na koncepcję „ja" odzwierciedlonego. Zgodnie z tą teorią na kształtowanie się poczucia własnej wartości ma wpływ to, jak jednostka jest odbierana przez innych. Jeśli ten odbiór jest negatywny, poczucie wartości takiej osoby spada, aż do poziomu, na którym doznaje ona siebie jako kogoś ułomnego, niepełnego. Może również dojść u niej do przekonania, że nie ma prawa czuć się w pełni człowiekiem[436]. Trudno mi w sposób jednoznaczny stwierdzić, czy takie poczucie odczłowieczenia występuje u Arka. Faktem jest jednak to, że cała sytuacja z przezwiskiem – piętnem wywołuje u niego stres, który potem przekształca się w rezygnację. Zamiast walczyć, chłopak postanawia zaakceptować nadane mu piętno, chcąc w ten sposób uniknąć dalszych konsekwencji związanych z byciem wykluczonym[437]. Prawdopodobnie uważa on akceptację stanu, w którym się znalazł, za

[434] Tamże, s. 26.
[435] D. Cartwright, *Emotional dimensions of group life*, [w:] M.L. Raymert (red.), *Feelings and emotions*, McGraw-Hill, New York 1950, s. 440.
[436] Szerzej na ten temat zob. J. Crocker, C.T. Wolfe, *Contingencies of self-worth*, „Psychological Review" 2001, nr 108, s. 593-623.
[437] Akceptacja piętna jest jednym ze sposobów na radzenie sobie z nim. Inne to choćby unikanie, zaprzeczanie, szukanie wsparcia emocjonalnego, czynności tłumiące itp. Zob. C.S. Carver, M.F. Scheier, J.K. Weintraub, *Assessing coping strategies: A theoretically based approach*, „Journal of Personality and Social Psychology" 1989, nr 56, s. 267-283.

najwłaściwszą decyzję. Ostrzega przy tym Dzidka, by ten nie angażował się zbytnio w ich relację, bo przyniesie mu to więcej szkody aniżeli pożytku. Arek jest zdania, że najlepiej dla Dezyderiusza, jeśli ten będzie „po drugiej stronie ulicy", dzięki czemu nie narazi się na dalsze konsekwencje wynikające z ich kontaktu. Dodatkowo jako nowy uczeń w szkole jest szczególnie narażony na obserwację ze strony nauczycieli, a towarzystwo Arka, w opinii samego napiętnowanego, nie sprzyja unikaniu kłopotów[438].

Dzidek, pomimo ostrzeżenia, nie odwraca się od kolegi. W rezultacie spotykają go kolejne kłopoty i niesprawiedliwe oskarżenia ze strony nauczycieli. Arek, widząc to, wyrzuca mu, że ten go nie posłuchał:

> – (…) bo to wszystko przeze mnie. To ja ściągnąłem na ciebie nieszczęście, zawsze ściągam na tych, co są ze mną. Ale ty mi nie wierzyłeś, no to masz.
> – No, bo – warknął Syfon. – Nie bądź taki ważny. Zdaje ci się, że masz wpływ na to, jak świat się kręci?! (…)
> – (…) Na pewno by ci się wszystko udało, gdyby nie ja. Powinienem był trzymać się od ciebie z daleka i w ogóle nie wchodzić do menażerii! A najlepiej byłoby dla wszystkich łącznie z Magnificencją, gdybym dziś uciekł ze szkoły i gdzieś się zaszył…[439]

Główny bohater zdaje sobie sprawę z destrukcyjności posiadanego piętna. Ma ono duży wpływ na jego interakcje z otoczeniem, stąd próby odsunięcia od siebie Dzidka. Uznaje, że najlepszym wyjściem będzie odseparowanie się od reszty świata i życie na uboczu. W ten sposób „ochroni" on inne osoby przed swoim piętnem[440]. Sam Dezyderiusz uważa takie działania za niemądre i pokazujące błędne widzenie swojej osoby przez protagonistę.

Wypowiedź Arka posiada pewne cechy samospełniającego się proroctwa. Pełni ono, w opinii niektórych badaczy, ważną rolę w postrzeganiu siebie jako jednostki napiętnowanej. Samospełniające się proroctwo ma miejsce, „gdy jakieś początkowo błędne przekonanie społeczne prowadzi do potwierdzenia samego siebie"[441]. Pozwala także niekiedy na usprawiedliwienie napiętnowania danej jednostki, osób czy grupy, ponie-

[438] Ciekawe jest to, iż taka próba „ochrony" nowego znajomego wpisuje się w aktywny sposób radzenia sobie z piętnem. Odsuwając od siebie kolegę, Arek nie wystawia go na ciągłe działanie piętna, minimalizując przez to jego negatywne oddziaływanie. Zob. J.L. Cohen, L.L. Hyers, J.K. Swim, *Experiencing everyday prejudice and discrimination*, [w:] *Prejudice: The target's perspective*…, s. 37-60.
[439] E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 49.
[440] „Każdy stan, który odpowiednie wzorce interakcji interpersonalnych czyni niepewnymi czy nieprzewidywalnymi… może mieć charakter destrukcyjny". A. Farina, A.H. Hastorf, E.E. Jones, H. Markus, D.T. Miller, R.A. Scott, *Social stigma. The psychology of marked relationship*…, s. 46. W opinii Arka posiadane przez niego piętno nie pozwala na swobodę w interakcjach społecznych. Druga osoba nie zna bowiem chwili, gdy zacznie ono działać i sprowadzi na nią problem. Z tego względu chłopak próbuje nieustannie przekonywać Dzidka, by ten nie próbował nawiązywać z nim przyjacielskich relacji.
[441] C. Chatman, L. Jussim, P. Palumbo, S. Madon, A. Smith, *Piętno a samospełniające się proroctwo*, [w:] *Społeczna psychologia piętna*…, s. 343. Por. także. R.K. Merton, *The self-fulfilling prophecy*, „Antioch Review" 1984, nr 8, s. 193-210.

waż stanowi potwierdzenie słuszności ich deprecjonowania. Arek, który był od długiego czasu postrzegany jako Jonasz, wykształcił w sobie przekonanie, że rzeczywiście tak jest, i jakiekolwiek próby zmiany sytuacji są skazane na niepowodzenie. Jeśli zarówno Edka, jak i później Dzidka spotykają kłopoty jedynie dlatego, że znaleźli się blisko niego, zaczyna uznawać się za jednostkę gorszą od innych, przynoszącą nieszczęście. Nie docierają do niego argumenty przyjaciela, że tego typu problemy z nauczycielami nie są dla niego czymś nowym, gdyż z racji innego spojrzenia na świat i tak jest narażony na ich „ataki". Protagonista widzi siebie w roli sprawcy wszelkich nieszczęść, doprowadzając w ten sposób do kolejnych, samospełniających się proroctw. W tym kontekście wymowne są słowa Dezyderiusza, będące reakcją na pomysł Arka, że najlepszym wyjściem było nie przychodzić do szkoły: „Nie wygłupiaj się! To idiotyczne kompleksy! Wmawiasz sobie różne bzdury, bo lubisz się litować nad sobą"[442]. Negatywna postawa chłopaka, w oczach Pokiełbasa, to przejaw niezrozumiałych kompleksów, z którymi należy walczyć, a nie się im poddawać. Wybierając rezygnację z walki, Arek paradoksalnie potwierdza istnienie piętna, dodatkowo sam wywołuje sytuacje, które umacniają go w przekonaniu o byciu Jonaszem. Jest to spowodowane tym, że

> niekiedy przekonania i oczekiwania samych „obiektów" (osób potencjalnie stygmatyzowanych) mogą prowadzić do samospełniających się proroctw. Jest tak, ponieważ przekonania „obiektów", że inne osoby je stygmatyzują, nawet gdy te przekonania są błędne, mogą skłaniać te „obiekty" do zapoczątkowania procesu interakcji, w którym ostatecznie spełniają one stereotypowe oczekiwania związane z ich piętnem.[443]

Wypadki, których uczestnikiem jest Arek, budują w nim przekonanie o piętnie. Często „dopisuje" je do różnych wydarzeń, zyskując w ten sposób przekonanie o byciu jednostką z defektem. Przykładem mógłby być incydent z piłką podczas pobytu u dziadków na wsi:

> (…) poszliśmy grać. Okazało się jednak, że wciąż jeszcze jestem taki Jonasz, co ściąga nieszczęście i nawet gra w piłkę ze mną nie była bezpieczna. Początkowo wszystko szło niby normalnie, wystarczająco normalnie, by moja czujność została uśpiona. (…) Otóż pech chciał, że miałem tego dnia niefortunny strzał. (…) Przy kolejnej próbie piłka odrobinę ześlizgnęła mi się z buta i zamiast w światło bramki wpadła do tych nieszczęsnych ogródków działkowych.[444]

Chłopak ma pecha, gdyż kopnięta przez niego piłka trafia w głowę jednego z działkowców, Izydora Żmuja, osobę niezwykle surową i ostrą. Przy okazji zniszczona zostaje rabatka mężczyzny, co powoduje dalsze problemy. W wyniku tego

[442] E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 49.
[443] C. Chatman, L. Jussim, P. Palumbo, S. Madon, A. Smith, *Piętno a samospełniające się proroctwo*…, s. 362.
[444] E. Niziurski, *Bąbel i Syfon na tropie*, Literatura, Łódź 1999, s. 19-20.

jednego działania Arek traci możliwość zabawy z chłopcami z domu dziecka, naraża się także na gniew ich opiekuna, pana Cieślikowskiego. Reakcja mężczyzny jest podobna do tej, jaką pokazał Edek:

> (…) Teraz widzę dokładnie, to był błąd, że pozwoliłem moim chłopcom na zabawy z tobą, bo w tobie kawał diabła siedzi, basałyku! (…) Przebrała się miarka! Rozstajemy się, drogi warszawski kolego. Za dużo nawarzyłeś tu piwa; boję się, że mógłbyś nawarzyć nam jeszcze więcej, a my nie mamy na niego apetytu. (…) Więc adieu, koleś! I pamiętaj, jeśli cię jeszcze zobaczę z którymś z naszych chłopaków, to, dalibóg, pożałujesz tego gorzko![445]

Chłopak zostaje odrzucony i kolejny już raz napiętnowany przez osobę, która uznała go za sprawcę wszystkich nieszczęść. Na nic zdają się tłumaczenia Arka i innych wychowanków, mężczyzna w swoim zacietrzewieniu nie chce wysłuchać ich racji. Taka sytuacja sprawia, że bohater znowu zaczyna myśleć o sobie w kategorii osoby niepełnej, gorszej niż reszta społeczeństwa. Pan Cieślikowski odrzuca Arka, ponieważ widzi, że ten zagraża grupie wychowanków, nad którymi sprawuje pieczę. Woli więc odsunąć go wcześniej od nich, by jego „zły" wpływ nie doprowadził do demoralizacji chłopców. To z kolei powoduje dalsze obniżenie poczucia wartości u protagonisty i umacnia w nim przekonanie o posiadanym piętnie.

Piętnowanie jednostek nieprzystających do społeczeństwa czy danego środowiska ma swoją długą historię. Również i środowisko szkolne nie waha się „usunąć" jakiegoś ucznia, jeśli uzna, że dzięki temu zachowa własną stabilność[446]. Arka dotyka właśnie taki ostracyzm ze strony najbliższego przyjaciela, a także innych ludzi. Jestem zdania, że gdyby nie pojawienie się Dezyderiusza Pokiełbasa, jednostki równie wyobcowanej co on, protagonista mógłby całkowicie wycofać się z życia społecznego szkoły, pozostając wyłącznie biernym obserwatorem. Dzidek, posiadając niezachwianą wiarę w siebie oraz poczucie własnej indywidualności, uważa problemy Arka za przesadzone i robi wszystko, by ten zaczął być większym optymistą. Dzięki takim działaniom Arek stopniowo się zmienia, inaczej spogląda na swoje piętno. To z kolei pozwala mu uwierzyć w siebie, co skutkuje małymi, lecz zauważalnymi dla otoczenia sukcesami zarówno w szkole, jak i poza nią. Przyjaźń z Dzidkiem sprawia, że Arek czuje się mniej obcy i łatwiej akceptuje siebie takiego, jakim jest.

---

[445] Tamże, s. 23.

[446] Badania przeprowadzone w 1999 roku pokazały, że Polacy są najbardziej nietolerancyjni, gdy chodzi o obcych (religijnie, kulturowo, rasowo) oraz osoby przejawiające „dewiacje osobiste" (homoseksualizm, alkoholicy, osoby szczególnie wyróżniające się w danym środowisku). Zob. A. Grzymała-Kazłowska, *Trzy wymiary tolerancji w Polsce i w Europie*, [w:] A. Jasińska- Kania, M. Marody (red.), *Polacy wśród Europejczyków*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2002, s. 187-211. Rzecz jasna Edmund Niziurski nie mógł znać tych badań (wydał drugą część cyklu kilka lat wcześniej), jednak nie sposób nie przyłożyć ich do trylogii o *Bąblu i Syfonie*. Stanowiły one potwierdzenie nietolerancyjności Polaków właśnie w tych dwóch obszarach.

DEZYDERIUSZ POKIEŁBAS

Analizę postaci Dzidka nie sposób oderwać od jednej cechy, która zdaje się konstytuować chłopaka jako osobę, jednostkę posiadającą silnie rozwinięte „ja". Ta cecha to umiejętność całkowicie nieszablonowego myślenia. Już tytuł rozdziału rozpoczynającego powieść *Przygody Bąbla i Syfona* niezwykle mocno akcentuje tę specyficzność bohatera[447]. Oto w uporządkowaną, szkolną rzeczywistość wkracza osobnik mający zupełnie odmienne spojrzenie na kwestie zachowania, aktywności społecznej czy choćby artykułowania swoich pomysłów. Dzidek nie boi się wypowiadać na głos rzeczy mogących zostać uznane na dziwne czy szalone. Jako ktoś z zewnątrz, jednostka obca, zaczyna podważać reguły wykształcone przez grupę, do której od teraz będzie należał. Jest tak, ponieważ

> dla obcego wzory kulturowe grupy, do której się zbliża, nie stanowią wiarygodnego systemu sprawdzonych recept, a dzieje się tak między innymi dlatego, że nie uczestniczy on w żywej, uwarunkowanej historycznie tradycji, poprzez którą ów system jest tworzony (…) Stąd też obcy, zbliżając się do nowej grupy, jest przybyszem w pełnym tego słowa znaczeniu.[448]

Chłopak nie zna wzorców panujących w nowej szkole, lecz nie przeszkadza mu to w „przeciwstawieniu się" nauczycielom i uczniom. Mocna osobowość protagonisty, gdy chodzi o obronę „ja", jest czymś nowym dla otoczenia, dlatego też przybycie Dzidka- Obcego, już od początku wywołuje zamieszanie. Specyficzny wygląd, zdolność formułowania logicznych sądów, niezachwiana pewność siebie – to wszystko jest powodem większego niż zazwyczaj zainteresowania przeniesionym uczniem. To zwiększone zainteresowanie widać szczególnie w scenie, gdy główny bohater opisuje zdarzenia związane ze sklepową kradzieżą[449]. Dzidek wręcz „rozbija" dotychczasowy schemat widzenia świata przez dyrektorkę. Swoją postawą wprowadza *novum*, gdy chodzi o obraz uczniów wykształcony wśród nauczycieli. Nie pyta o wzorce panujące w grupie, by dzięki temu móc się dopasować, przeciwnie, narzuca otoczeniu swoją wizję świata, opartą na pomysłowości i nieszablonowości. Przykładem takiego działania jest próba założenia agentury w nowej szkole. Powoduje to szereg komplikacji, a także podekscytowanie wśród młodszych uczniów:

> - Błagam, niech pani dyrektor coś z nimi zrobi! [z uczniami – dop. J.D.] Ja chyba oszaleję. Cała szkoła dostała dzisiaj amoku! (…)
> - Może się podniecili z powodu Bandosa? – rzekła Magnificencja.

[447] Dla przypomnienia, rozdział ten nosi nazwę „Jak poznałem chłopca, Dzidka Pokiełbasa, który miał pomysły nie z tej ziemi".
[448] A. Schütz, *Obcy: esej z zakresu psychologii społecznej*, [w:] A. Schütz, *O wielości światów*, przeł. B. Jabłońska, „Nomos", Kraków 2008, s. 217.
[449] Zob. E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 18.

> – Raczej z powodu Pokiełbasa, pani dyrektor, tego nowego ucznia. On wymyślił dla malców zabawę w agentów i rozbestwił ich. To brzydka i niebezpieczna zabawa… (…) Na lekcji prowadzili agitację! Werbowali do agentury, potem chodzili pod ławkami i zakładali podsłuchy (…).[450]

Niemal zaraz po pojawieniu się Dezyderiusz postanawia zobaczyć, jak otoczenie zareaguje na jego pomysł z agentami. Zamiast zdefiniowania sytuacji[451], czyli rozpoznania wzorców działających w placówce, decyduje się na przeprowadzenie „rewolucji" mającej, w jego mniemaniu, urozmaicić życie kolegów i koleżanek. To spotyka się z natychmiastową i ostrą reakcją ze strony Magnificencji. Dyrektorka nie tylko strofuje Dzidka za jego wybryki, lecz także postanawia wysłać go do psychologa, by ten zbadał, czy chłopak nie ma jakichś psychicznych dysfunkcji[452].

Decyzja o wysłaniu dopiero co przeniesionego ucznia do psychologa bez próby zrozumienia, dlaczego postąpił tak, a nie inaczej, wydaje się być niezrozumiała. Sugeruje ona, iż każdy podobny problem jest rozwiązywany właśnie za pomocą wizyty u specjalisty. Nie ma miejsca na dyskusję, rzeczową polemikę. Kategoryczność Magnificencji nie powinna jednak dziwić, jeśli na interpretację figury Obcego spojrzy się z perspektywy przywoływanego już wcześniej Zygmunta Baumana[453]. Chłopak wprowadza w uporządkowany, szkolny świat element nieprzewidywalności, coś, czego nie można kontrolować. Rządząca placówką Magnificencja staje nagle przed wyzwaniem zduszenia już w zarodku „buntu", który mógłby wybuchnąć, jeśli protagonista dostałby swobodę działania. Obcy to wyzwanie dla poukładanej dyrektorki. Żyjąc w świecie, który się nie zmienia, nie dopuszcza ona do siebie myśli, że nagle będzie musiała zredefiniować rządzące nim prawa. Słowa „pójdziesz do psychologa" noszą tu znamiona opresji, pokazując, kto w tej rozmowie jest najważniejszy, kogo prawa są niepodważalne. Pierre Bourdieu i Loc Wacquant o ustalonym porządku społecznym piszą, że jest on

> zakorzeniony na tyle głęboko, że nie wymaga uzasadnienia. Sam narzuca się jako oczywisty, powszechny. (…) Porządek taki dąży do tego, aby być uznanym za wynikający sam z siebie na mocy niemal doskonałej i automatycznej zgodności między – z jednej strony – strukturami społecznymi, które znajdują swój wyraz w społecznej organizacji przestrzeni, a – z drugiej strony – strukturami poznawczymi, wpisanymi w ciała i umysły. W rezultacie osoby zdominowane (…) stosują wobec każdego przedmiotu świata przyrody i świata społecznego, a zwłaszcza wobec relacji dominacji, w które są uwikłane, i wobec osób, poprzez które relacja ta się urzeczywistnia, ukryte wzory myślenia, będące wynikiem uwewnętrznienia tej relacji władzy. Wzory te zaś

[450] Tamże, s. 20-21.
[451] Zob. A. Schütz, *Obcy: esej z zakresu psychologii społecznej*…, s. 222.
[452] Zob. E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 21-22.
[453] Z. Bauman, *Ponowoczesność jako źródło cierpień*…, s. 41.

> (…) powodują, że relacja ta jest budowana z punktu widzenia dominujących, czyli jawi się jako naturalna.[454]

Dzidek swoim swobodnym podejściem do rzeczywistości kwestionuje dotychczas ustanowione zasady, a przykładem byłyby choćby zabawy młodszych uczniów[455]. Nie chce podporządkować się władzy narzuconej mu przez dyrektorkę, wybiera czynny opór. W ten sposób podważa porządek społeczny, bo nie godzi się na zastane normy i bycie zdominowanym przez silniejszą jednostkę. W swoim przekonaniu nie czuje się wcale gorszy od reszty społeczeństwa, dlatego też nie musi bezrefleksyjnie przyjmować wzorców panujących w nowym otoczeniu. Taka postawa powoduje natychmiastową kontrreakcję ze strony dyrektorki. Zamiast pobłażliwości, chęci dowiedzenia się, skąd u chłopaka pomysł z agentami, Magnificencja postanawia zdecydowanie pokazać swoją władczość. Wskazuje mu miejsce w szkolnej hierarchii, a kolejne słowa o twardej ręce[456], jakiej potrzebuje protagonista, jasno wskazują na dalszy ciąg represji.

Stając naprzeciwko szkolnego systemu, który symbolicznie reprezentuje dyrektorka, Dezyderiusz szybko zdaje sobie sprawę, że udowodnienie własnej wartości będzie trudne. Jest obcy, czyli nieznający reguł panujących w nowym miejscu, dodatkowo Magnificencja, kierując się sobie tylko znaną logiką, dokonuje swoistej stygmatyzacji Dzidka:

> – (…) Chciałeś tutaj brylować, być gwiazdą, meteorem, imponować, zgrywać się na wielkiego detektywa i geniusza, ale my tutaj nie kochamy geniuszów.
> – Detektywi są potrzebni – bąknął Dzidek.
> – Ale ty na pewno nie będziesz jednym z nich. Masz kiełbie we łbie i wodę. Dużo sodowej wody z bąbelkami. Po prostu jesteś SYFON! Podgazowany głupimi pomysłami syfon! Oto kim jesteś! Ale my upuścimy ci gazu, a te wszystkie bąbelki zrobią „pyk" i będą musiały wyfrunąć ci z głowy.[457]

Ostrość wypowiedzi kobiety jasno wskazuje na dużą niechęć do głównego bohatera. Ta postanawia go „spacyfikować", by dzięki temu zapobiec rozprzestrzenieniu się „choroby"[458], jaką bohater mógłby wywołać. Dla niej chłopak stanowi

[454] P. Bourdieu, L.J.D. Wacquant, *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej*, przeł. A. Sawisz, „Oficyna Naukowa", Warszawa 2001, s. 166.
[455] Dodatkowo, co warte zaznaczenia, sam chłopak oznacza agentów za pomocą naklejek z numerkami. Jak sam tłumaczy, robi tak, by łatwiej było mu ich zapamiętać. Ten dziecinny sposób staje się przysłowiową kroplą przelewającą czarę goryczy, gdy Dzidek przez przypadek oznacza w ten sposób jednego z nauczycieli, pana Witwickiego.
[456] Zob. E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 23.
[457] Tamże.
[458] Poprzez chorobę rozumiem tutaj bardziej żywe niż u innych uczniów podejście bohatera do wcielania w życie swoich pomysłów. Dyrektorka boi się, że podobnie jak to było z młodszymi uczniami, także starsi zaczną podważać rządzące szkołą reguły.

jednostkę niepełną, mającą „uszkodzoną tożsamość”[459]. Co ważne, sam stygmat „prowadzi do społecznego odrzucenia jednostek ze względu na posiadanie przez nie jakiejś cechy, która dyskwalifikuje je jako ludzi w oczach innych”[460]. Takie odrzucenie następuje w chwili, gdy Magnificencja nazywa chłopaka Syfonem, czyli osobą mającą głupie pomysły niezasługujące na choćby odrobinę uwagi.

Stygmat i idąca za nim stygmatyzacja jednostek lub grup społecznych posiada swoje socjologiczne uzasadnienie. Pozwala ona wprowadzić w dyskurs podział na Swoich i Obcych. Goffman stwierdza:

> Manipulowanie stygmą jest ogólną właściwością społeczeństwa, jest to proces pojawiający się wszędzie tam, gdzie istnieją normy odnoszące się do tożsamości. (…) Można w związku z tym sądzić, że rola normalnego i rola stygmatyka są częściami tego samego układu, odmianami tego samego standardowego stroju.[461]

Zastosowane tu porównanie wyjaśnia proces stygmatyzacji jako coś naturalnego, gdy chodzi o reakcje społeczeństwa. Tzw. „normalsi” pragną chronić się przed zagrożeniami, których nosicielami są osoby odbiegające od przyjętych przez nich standardów. Taka obrona, związana z funkcją kierownika szkoły, jest widoczna u Magnificencji. Stygmatyzacja ma na celu nie tylko zachowanie *status quo*, lecz również, co najbardziej istotne, nie pozwala na podważenie panującego w szkole ładu, który uosabia właśnie dyrektorka. Pragnienie zduszenia pomysłowości Dzidka pokazuje jej podejście do „gwiazd, meteorów i geniuszy”, nie wspominając o detektywach. Protagonista jako przybysz „z zewnątrz” chce zredefiniować kilka praw, którymi rządzi się kierowana przez nią placówka. Magnificencja, zdając sobie sprawę z pełnionej funkcji, nie dopuszcza do siebie myśli, by uczeń mógł chcieć w jakiś sposób podważyć istniejące zasady. Z tego powodu posuwa się do stygmatyzacji, zalicza głównego bohatera do grupy osób z uszkodzoną tożsamością[462]. Stając naprzeciwko obcego, zagrażającego ładowi państwa, jakim jest szkoła, używa tych kategoryzujących środków, które pozwolą jej zmniejszyć zakres oddziaływania Dezyderiusza[463]. W ten sposób zyskuje pewność, że żaden inny uczeń nie zechce iść jego drogą i pomyśli dwa razy, zanim zdecyduje się wystąpić przeciwko władzy[464].

[459] Zob. E. Czykwin, *Stygmat społeczny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 21.
[460] Tamże.
[461] E. Goffman, *Piętno. Rozważania o zranionej tożsamości*…, s. 156.
[462] Podobnie jest w przypadku Edwarda Mroczka, co zaznaczyłem podczas analizy konstrukcji Archibalda Ciurusia. Magnificencja również uważa Edka za kogoś, kto nie jest w pełni człowiekiem. W tym przypadku stygmatyzacja ujawniałaby się w wypowiedzi o szkole specjalnej czy przynależności do gangu. Zob. E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 14.
[463] Zob. E. Goffman, *Piętno. Rozważania o zranionej tożsamości*…, s. 12.
[464] Piętno i stygmat są wyrazami bliskoznacznymi, lecz nie można ich traktować synonimicznie. Różnica polega na tym, że w procesie stygmatyzacji „większy akcent jest położony na społeczną widownię, która stanowi podstawowy czynnik warunkujący zaistnienie zjawiska”. A. Dąbrowska,

Określenie chłopca mianem Syfona, przypisanie go do konkretnej grupy uczniów czy choćby jasne wskazanie panujących reguł, pozwala Magnificencji na szybkie odzyskanie kontroli nad sytuacją. Również, co ważne dla dalszej bytności Dzidka w szkole, ustalenie swoistej linii demarkacyjnej przez dyrektorkę sytuuje go po stronie jednostek uszkodzonych[465]. Zostaje mu wysłany jasny komunikat, że jako przybysz nie może liczyć na zrozumienie, a jakiekolwiek próby podważenia zastanego porządku nie będą tolerowane. Jego jedynym wyjściem jest podporządkowanie się wzorcom miejsca, w którym od teraz będzie „mieszkał".

Stygmatowi towarzyszy irracjonalność, która związana jest z lękiem przed byciem zarażonym. Gdy w otoczeniu pojawia się osoba stygmatyzowana, „zdrowi" ludzie zaczynają bać się, iż jej „choroba" może zostać rozprzestrzeniona. Stąd niedaleko do atakowania takich jednostek, żeby dzięki temu móc ochronić społeczeństwo. Takie postępowanie nazywa się odwołaniem do wyższych racji, gdzie agresja wobec ludzi innych niż my sami motywowana jest właśnie ochroną nas samych, grupy, do której należymy[466]. I właśnie taki sposób obrony przed obcym przyjmuje Magnificencja. Widząc, że Dzidek zdołał już „zarazić" kilku uczniów, działa radykalnie, bez zbędnej zwłoki. „Zarażonych" wysyła do dentystki, zaś samego Dezyderiusza określa mianem Syfona, deprecjonując w ten sposób jego „sobość". Pokazuje to reszcie otoczenia, że taki uczeń nie ma czego szukać w jej szkole. Protekcjonalne słowa o wodzie sodowej w głowie protagonisty, jak i samo przezwisko, skutecznie przesłaniają prawdziwy obraz bohatera, stawiając go w roli błazna, osoby niepoważnej, pragnącej wyłącznie uwagi otoczenia[467]. Świadczy o tym wypadek ze szkolnymi zwierzętami, który jest wynikiem potyczki Dzidka z osobnikiem chcącym ukraść papugę. W wyniku tych działań zwierzęta uciekają, a wina zostaje zrzucona w całości na głównego bohatera:

> – Tym razem złodziej w szafie z nietoperzami! I oczywiście ci uciekł, a ty nie znasz jego nazwiska.
> – To ktoś z gangu, proszę pani, gang ma wtyczki w tej szkole, byłbym złapał łobuza, ale wolałem ratować papugę (…).
> – (…) zlituj się i przestań nas tu raczyć historyjkami rodem z taniej szmiry i pleść kryminalne dyrdymałki!
> – Kiedy złodziej był naprawdę! Ja nie kłamię, proszę pani!
> – (…) To ten nowy uczeń – zwróciła się do nauczycieli – ten, co chciał za-

M. Świgost, *Właściwości stygmatu a sytuacja życiowa człowieka zagrożonego stygmatyzacją*, „Studia Edukacyjne" 2017, nr 45, s. 331. W przypadku omawianej sytuacji widownią jest Arek oraz Danka Nowicka, informująca potem koleżanki o wydarzeniach w gabinecie dyrektorki.

[465] Więcej na ten temat zob. A. Kwiatkowska, *Tożsamość a społeczne kategoryzacje*, Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN, Warszawa 1999.

[466] Zob. D. Matza, G. Sykes, *Techniques of neutralisation: a theory of delinquency*, „American Sociological Review" 1957, nr 22, s. 77-91.

[467] Więcej na temat języka jako jednego z głównych źródeł stygmatyzacji zob. J. Boswell, *Chrześcijaństwo, tolerancja społeczna i homoseksualność: geje i lesbijki w Europie Zachodniej od początku ery chrześcijańskiej do XV wieku*, przeł. J. Krzyszpień, „Nomos", Kraków 2006.

> kładać agentury w szkole, mówiłam już państwu, żyje całkowicie w świecie sensacji, typowa ofiara tych brudów, co nas zalewają z telewizyjnych ekranów (…), a te jego chorobliwe urojenia…[468]

Takie przedstawienie nowego ucznia sprawia, że reszta nauczycieli bez oporów przyjmuje do wiadomości, że do szkoły przybyła problematyczna jednostka. Stygmat ten od razu zaczyna rzutować na ich interakcje z Dzidkiem, gdy odczytują jego zachowanie w kategorii zagrożenia ładu. Kolejni pedagodzy zaczynają obwiniać go o szkody wyrządzone w pokoju i nikt nie ma zamiaru uwierzyć w wyjaśnienia chłopaka. W ich opinii próbuje on przedstawić siebie jako ofiarę, może nawet bohatera, który dzielnie walczył ze złodziejem (powodem mogą być „chorobliwe urojenia", o których mówi Magnificencja)[469].

Dzidek od razu postanawia walczyć ze stygmatem i bronić swoich racji. Jak zauważa Elżbieta Czykwin,

> istotna dla stygmatyzowanego wydaje się kwestia pokonywania błędnych przekonań otoczenia. Osoba napiętnowana ma bowiem możliwość dostrzeżenia nieprawomocnych przekonań co do jej osoby. Jest więc ona w stanie zdystansować się lub zaakceptować takie oczekiwania.[470]

Chłopak widzi niesprawiedliwość w ocenie zainicjonowanych przez niego działań i chce wytłumaczyć, dlaczego podjął takie, a nie inne decyzje. Nie wypiera się zdarzeń w pokoju, lecz jednocześnie wie, kto tak naprawdę jest odpowiedzialny za ich rozpoczęcie. Oprócz tego, że się dystansuje, to swoim zachowaniem zaświadcza, że przypisywanie mu całej winy jest wręcz rażącą niesprawiedliwością. Postanawia walczyć o swoją reputację, nawet jeśli podświadomie zdaje sobie sprawę z tego, że okoliczności przemawiają na jego niekorzyść. Czyni tak z powodu nie tylko swojej obcości, lecz przede wszystkim inności. Bierność, pokorne przyjęcie na siebie odpowiedzialności doprowadziłoby do zniszczenia „ja" chłopaka. Takie ugięcie się pod presją otoczenia sprawiłoby, iż sam dla siebie stałby się obcy.

Dzięki wybitnej pamięci chłopak od razu podaje rysopis sprawcy, którym okazuje się inny uczeń tej szkoły, Michał Walet. Tu jednak Dzidek napotyka na opór ze strony jednego z nauczycieli, pana Pileckiego, którego pupilem jest właśnie Michał:

> – No tak, oczywiście – rzekł rozdrażniony pan Pilecki – najprościej wszystko zwalić na Waleta. (…) Na pochyłe drzewo wszystkie kozy skaczą, nawet taki koziołek jak ty! Nie pomyliłem się. Cwany z ciebie chłoptaś, Pokiełbas, drugi

[468] E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 40-41.
[469] Szerzej o tym, jak tworzy się społeczne rzeczywistości, które niekiedy się ze sobą nie pokrywają, zob. P.L. Berger, T. Luckmann, *Społeczne tworzenie rzeczywistości*, przeł. J. Niżnik, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1983.
[470] E. Czykwin, *Stygmat społeczny*…, s. 112.

> dzień w szkole, a już połapałeś się, że Walet jest u nas chłopcem do bicia. Walet zrobił to, Walet zrobił tamto, wszędzie i zawsze Walet, tylko nikt nigdy nie przedstawił żadnych rzeczowych dowodów.[471]

Powyższa wypowiedź najlepiej obrazuje siłę stygmatu. Pan Pilecki nie próbuje dociec, skąd taka wiedza o Michale u ucznia, który jest w nowej szkole dopiero drugi dzień. Mimo to podaje niezwykle dokładny rysopis sprawcy całego zamieszania, ale nawet wtedy nauczyciele nie chcą uwierzyć w słowa Dezyderiusza. Wolą przypisać mu złą intencję oraz zrzucenie winy na Michała Waleta, mimo że chłopcy nie mogli się wcześniej znać. Dzidek nie mógł także znać plotek dotyczących kolegi i w oparciu o nie zrzucić na niego winy, co insynuował jeden z nauczycieli[472]. W ten sposób stygmat i idąca za nim stygmatyzacja pokazują, że uprzedzenia narastają oraz prowadzą do myślenia kategoriami czarny-biały, zły-dobry, podczas gdy rzeczywistość jest zawsze bardziej złożona. Dalsze wydarzenia związane z pomysłowością głównego bohatera umacniają w nauczycielach przekonanie, że jest on tytułowym Syfonem. Znajduje się ciągle pod baczną obserwacją i musi uważać, by jego sposób widzenia świata nie stał się powodem do wydalenia go ze szkoły. Pomimo „ataków" z każdej strony Dzidek nie poddaje się i ciągle próbuje przekonać otoczenie o tym, że gdyby zaczęto podzielać (choćby częściowo) jego wizję świata, mogłoby to przynieść sporo korzyści. Początkowe porażki nie załamują optymizmu protagonisty, który dzielnie stawia czoło przeciwnościom i walczy z nadanym mu stygmatem.

Tu należy się zatrzymać się nad kwestią poczucia własnej wartości i godności osobistej (*self-esteem*), która jest naruszana w chwili, gdy dochodzi do stygmatyzacji[473]. Sposób widzenia rzeczywistości Dezyderiusza zostaje całkowicie odrzucony przez nauczycieli, jest odczytywany w kategorii czegoś obcego, nieprzystawalnego do porządku, który obowiązuje w szkole. Inność protagonisty przekształca się w obcość, a on sam zaczyna stanowić zagrożenie dla społeczności. Jeśli chce się zapobiec rozprzestrzenianiu „choroby", musi nastąpić „leczenie". Stygmatyzując chłopaka, dyrektorka zyskuje pewność, że jego pomysły nie zyskają aprobaty uczniów, podobnie jak prezentowane przez niego przekonania o potrzebie agentury w placówce oświatowej. Zaburza to *self-esteem* u Dezyderiusza, ponieważ nie pozwala się mu na pełną realizację siebie, pokazanie dobrych stron własnej „sobości".

---

[471] E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 42.

[472] Należy jednak podkreślić, że Magnificencja postanowiła wezwać Michała na rozmowę, by w ten sposób nie zostać posądzoną o brak obiektywizmu. Sam Michał otrzymuje alibi od członków tzw. gangu Kamasza, w wyniku czego cała wina za wydarzenia w menażerii spada na Dezyderiusza.

[473] Na temat *self-esteem* zob. P. Bourdieu, *Outline of a Theory of practice*, Cambridge University Press, Cambridge 1995; E. Czykwin, *Samoświadomość nauczyciela*, „Trans Humana", Białystok 1995, s. 9-73; L. Niebrzydowski, *Poczucie osobistego szacunku i wiary w skuteczność własnego działania, czyli self-esteem*, „Ruch Pedagogiczny" 1991, nr 1-2.

Siła stygmatu jest tak duża, że przysłania pozytywne cechy inności bohatera i odmawia mu prawa do istnienia. Rozumiem tę odmowę w kategorii dyskursu władzy, gdzie Dzidek musi podporządkować się Magnificencji nie z powodów czysto hierarchicznych (relacja uczeń – nauczyciel), lecz ideologicznych. Te nie mogą zostać w żaden sposób reinterpretowane, ponieważ wtedy równocześnie podważałoby to kompetencje nauczycieli do stanowienia szkolnego prawa. Dodatkowo, co istotne (dostrzega to sama dyrektorka), taka sytuacja prowadzi do sprzeciwu wobec nieomylności pedagogów, gdy chodzi o „sądzenie" uczniów. Dlatego też Dezyderiusz – Obcy, przynoszący nowe spojrzenie, jest wrogiem. Należy go spacyfikować, sprawić, że przestanie być postrzegany jako osobnik poważny, taki, z którym można wejść w rzeczową dyskusję. Taka pacyfikacja wprost prowadzi do z a n e g o w a n i a istnienia bohatera. Pozwala ona również wyjść zwycięsko z tej „walki" ludziom, którzy nie tylko nie chcą zredefiniować praw rządzących placówką oświatową, ale nawet obawiają się dialogu na ten temat. Z powodu stygmatu Dzidek jest nieustannie narażony na bycie podejrzanym, ilekroć na terenie szkoły czy poza nią wydarzy się coś odbiegającego od normy. O ile część z tych zdarzeń faktycznie wynika z pomysłów chłopca, tak inne nie mają z nim (oraz z Arkiem) nic wspólnego. To jednak nie przekonuje nauczycieli, w szczególności dyrektorki, która zdaje się przypisywać każde złe zdarzenie działalności protagonisty. Podobnie jest w przypadku grupy szantażystów wyłudzających pieniądze od uczniów szkoły, do której uczęszczają Arek i Dzidek. Gdy podczas swoistej konfrontacji poruszona zostaje kwestia naklejek na plecach, Magnificencja od razu przypomina sobie o działalności głównego bohatera:

> – (…) Więc mu zapłaciłem, a on przylepił mi na plecach taką specjalną naklejkę, że jestem pod ochroną.
> – Naklejkę? To mi coś przypomina – Magnificencja spojrzała podejrzliwie na Syfona, a potem zwróciła się do Dariusza – czy to na pewno nie Dzidek Pokiełbas? Przyjrzyj mu się jeszcze raz![474]

Jedynie mocne zapewnienia Dariusza i innych poszkodowanych pozwalają odsunąć podejrzenia dyrektorki od Dzidka. Widać jednak, że była ona gotowa, pamiętając o dawnym „wybryku", oskarżyć go o przynależność do grupy wyłudzającej pieniądze. Taka kolej rzeczy byłaby w rozumieniu Magnificencji czymś naturalnym[475]. Jego stygmat sprawia, że dyrektorka nie dostrzega pozytywnych działań Dzidka i ciągle podejrzewa go o niecne czyny.

[474] E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 170.
[475] Wystarczy przypomnieć sobie wydarzenie z początku książki *Przygody Bąbla i Syfona*, gdy Edek i Arek, w wyniku nieszczęśliwych zbiegów okoliczności, także zostali oskarżeni o bycie członkami gangu. Magnificencja była wtedy przekonana, że ich wina jest niepodważalna, w szczególności wina Edka, o którym dyrektorka miała jak najgorszą opinię.

Według Elżbiety Czykwin stygmatyzowani ludzie niezmiernie rzadko próbują przekształcić swój defekt w coś pozytywnego[476]. Inaczej jest w przypadku Dezyderiusza: uważa on bycie Syfonem za powód, jeśli nie do dumy, to przynajmniej zadowolenia. Nie czuje się wyobcowany w szkolnym życiu, przeciwnie, dzięki swoim pomysłom żywo w nim uczestniczy, niekiedy sam kreuje wydarzenia, które normalnie nie mogłyby mieć miejsca. Z czego mogłaby wynikać ta niezachwiana wiara w siebie? Na pewno dużym wsparciem dla chłopaka jest jego ojciec. Podczas rozmowy z Arkiem Pokiełbas senior pokazuje mu się jako dobry człowiek. Stara się zrozumieć syna, nawet jeśli ten mu tego nie ułatwia. I właśnie taka postawa ojca najbardziej wpływa na przekonanie Dezyderiusza o słuszności dokonanego wyboru[477]. Nie czuje się obcym, a nadany mu stygmat nie ciąży tak, jak mógłby ciążyć innym młodym ludziom w podobnej sytuacji. Ojciec, dostrzegając wartość pomysłów syna, staje się dlań podporą i pomaga mu (świadomie bądź nie) walczyć z deprecjonującymi go ludźmi.

Co wcześniej już zaznaczałem, każdy dziwny „wypadek" w szkole z miejsca zostaje przypisany Dzidkowi i Arkowi. Dyrektorka jest gotowa właśnie ich (z naciskiem na Dezyderiusza, jako głównego pomysłodawcy różnych wybryków) obarczyć winą za problemy. Podobnie wygląda to w sytuacji, gdy bohaterowie są oskarżeni (kolejny raz) o działalność w gangu Palemona. Dopiero telefon z komisariatu wybawia ich z kłopotu, co wyraźnie m a r t w i Magnificencję:

> Nie wyklucza pan, że Palemon ma swoje „wtyczki" w naszej szkole? (…) jest pan nawet pewien. Ja też podejrzewałam od pewnego czasu, że złoczyńcy mają tu informatora… Pokiełbas i Ciuruś pasowaliby idealnie… Wyklucza pan, że to oni? W żadnym wypadku nie Ciuruś i Pokiełbas, szkoda… to znaczy chciałam powiedzieć, że mielibyśmy poszukiwania z głowy… a tak… to znowu trzeba od początku.[478]

Nawet zapewnienia policji nie przekonują dyrektorki co do niewinności bohaterów. Wyraża ona wręcz ubolewanie, że to nie oni są „wtyczkami" gangstera. Pierwszy powód zawodu jest oczywisty: w ten sposób sprawa zostałaby zamknięta i szkoła oczyściłaby się z młodocianych przestępców. Drugi powód, bardziej osobisty, to miejscami nienormalna chęć udowodnienia otoczeniu, iż Magnificencja nie myli się w ocenianiu uczniów. Od początku uważa Dzidka za jednostkę z defektem, która dodatkowo „psuje" inne osoby. Nadany mu stygmat ma ciągle przypominać o nieomylności podjętej wtedy decyzji oraz jej niepodważalności. Potwierdzają to kolejne

[476] Zob. E. Czykwin, *Stygmat społeczny*…, s. 221.
[477] Postawa ojca ma duży wpływ na *self-esteem* protagonisty. Czując wsparcie rodzica, chłopak z większą pewnością dąży do realizacji swoich ambicji i marzeń. W ten sposób przytrafiające się po drodze porażki nie tylko nie załamują go, a wręcz dodają tylko pewności, iż wybrana droga jest słuszna.
[478] E. Niziurski, *Największa przygoda Bąbla i Syfona*, Literatura, Łódź 2001, s. 71.

słowa zwrócone do bohaterów: „Policja uwolniła was od podejrzeń w tej sprawie, ale ja znam was lepiej niż policja. Jeszcze dobiorę się do was… Uważajcie!”[479] Ostrzeżenie to ma na celu przypomnieć, kto w tej relacji pełni funkcję arbitra decydującego o tym, co słuszne. Magnificencja zakreśla wyraźny podział na MY – ONI, gdzie pierwszą grupę stanowią nauczyciele, na czele z dyrektorką. Druga grupa to uczniowie pokroju Dezyderiusza, chcący „brylować”, być gwiazdorami. Takie osoby będą traktowane jako gorsze i mniej ważne niż ci, którzy podporządkują się władzy[480].

Dezyderiusz z powodu swojej pomysłowości jest postrzegany jako osobnik zagrażający społecznemu ładowi. Afirmując styl życia oparty na realizacji nawet najbardziej szalonych pomysłów, wprowadza niepokój wśród grona pedagogicznego. Dyrektorka, obawiając się takiego ucznia, postanawia już na wstępie „ujarzmić” jego inność, a gdy metoda ta nie przynosi rezultatu, stygmatyzuje chłopaka. Mimo to główny bohater nie poddaje się i jest wierny „sobości”, która go określa. Takie nieustanne parcie do przodu powoduje, iż w chłopcu wykształca się *self-esteem*, gdyż, jak stwierdza Nathaniel Branden, „*self-esteem* nie jest bezpłatnym, wrodzonym podarunkiem, którego możemy jedynie oczekiwać lub wymagać od kogoś bądź też czekać, że ono samo się pojawi. Jego posiadanie jest wyrazem i rezultatem indywidualnych osiągnięć i zmagań jednostki z życiem”[481]. Wykształcenie się *self-esteem* u Dezyderiusza to rezultat starć, jakie ten toczył z nauczycielami, najpewniej i w poprzedniej szkole. Walki te pomogły mu w ukonstytuowaniu się „sobości”, w wyniku czego łatwiej znosi on stygmat nadany przez Magnificencję. Pomimo bycia Obcym chce, żeby nowe otoczenie zrozumiało, dlaczego wybrał taką, a nie inną drogę. Jeśli zaś ktoś nie akceptuje wyborów głównego bohatera, to niech przynajmniej nie próbuje go zmienić (bo można założyć, że tak właśnie myśli Dzidek.) Tymczasem dyrektorka dąży właśnie do zmiany Dezyderiusza, sprawienia, by stał się „normalny”, gdyż tylko w ten sposób będzie mogła sprawować władzę nad nim. Magnificencja, co ważne, już na początku historii zauważa, że kontrolowanie protagonisty będzie bardzo trudne, stąd stygmatyzacja chłopaka. Poprzez nią ma nadzieję na „złamanie” Dzidka, pokazanie mu hierarchii władzy panującej w szkole. Główny bohater nie ma jednak zamiaru się poddać i nieustannie wybiera walkę z nauczycielami, nawet jeśli wie, iż w ten sposób w ich oczach może na zawsze pozostać obcą jednostką[482].

[479] Tamże, s. 72.
[480] Zob. A.V. Horwitz, *The Social Control of Mental Illnes*, Academic Press, New York 1982.
[481] N. Branden, *The psychology of self – esteem: a new concept of men's psychological nature*, Nash Pub. Corp, Los Angeles 1969. Cyt. za: E. Czykwin, *Stygmat społeczny*…, s. 277.
[482] Nie mogę jednak napisać, iż działania Dezyderiusza, a co za tym idzie, także Arka, nie zyskały pewnej akceptacji nauczycieli. Wspomniałem już o słowach Magnificencji na zakończenie roku szkolnego. Trzeba do tego dodać także postawę pana Witwickiego. Gdy bohaterowie odkrywają, kto jest odpowiedzialny za rozprowadzanie narkotyków w ich szkole, nauczyciel wpisuje nazwiska protagonistów do specjalnego, niebieskiego notesu. Według chłopców wpisanie do tego notesu jest ogromnym wyróżnieniem i nobilitacją: „szmer podniecenia przebiegł przez klasę. A więc istnieje naprawdę! A wielu nie wierzyło! To była wielka chwila”. E. Niziurski, *Największa przygoda Bąbla i Syfona*…, s. 216.

TOMEK ŻABNY

Alfred Schütz pisał:

> Każdy członek grupy, który się w niej urodził czy też wychowywał, akceptuje gotowe, wystandaryzowane schematy wzorów kulturowych, przekazywane przez przodków, nauczycieli oraz autorytety, traktując je jako niekwestionowane i niezaprzeczalne drogowskazy stosowane we wszystkich sytuacjach, jakie normalnie występują w świecie społecznym. Wiedza skorelowana ze wzorami kulturowymi jest oczywista sama przez się, a raczej jest ona przyjmowana za pewnik z uwagi na brak dowodów, które by jej zaprzeczały.[483]

Wkroczenie w taką grupę jest czymś trudnym. Nowo przybyła jednostka nie wie, jak się zachować, jakie panują w niej relacje, antagonizmy. Może jedynie domyślać się pewnych ogólnych wzorców, mogących dać jej jakieś pojęcie o grupie. Dopiero otrzymanie stosownych informacji od jej członków sprawia, że taki przybysz poczuje się o wiele mniej obco.

Z takiego założenia wychodzi Tomek Żabny, uczeń przeniesiony do szkoły im. Narcyzy Żmichowskiej. Już na początku powieści wyznaje:

> Arek spóźniał się jak zwykle. Już od pół godziny czekałem na niego niecierpliwie na ławce przy korcie Osiedla Zachodniego. (…) W końcu to ja zmieniłem miejsce zamieszkania, to ja przenoszę się do tej nieszczęsnej szkoły pod wezwaniem Narcyzy, to ja proszę go o parę informacji o tej budzie, abym nie czuł się zupełnie zagubiony.[484]

Tomek będzie nowy, obcy w szkole. Chłopak zdaje sobie z tego doskonale sprawę, dlatego nie czeka, lecz postanawia wziąć sprawy w swoje ręce. Pragnie z r o z u m i e ć rządzące tym światem reguły, światem, którego od teraz będzie członkiem. Wie, iż bez choćby podstawowych informacji wejście w nową grupę będzie bardzo trudne. W opinii George'a Simmela obcy od samego początku nie należy do kręgu społecznego, w którym ma zamiar zostać. Ponadto przynosi ze sobą te cechy, które nie są „rdzennymi właściwościami tego kręgu"[485]. To powoduje niepewność, niechęć do obcego, przez co taka osoba może być trzymana na dystans, odepchnięta od społeczności[486]. Filozof pisał: „(…) na gruncie stosunków osobistych obcy, niezależnie od swego uroku i znaczenia, dopóki jest uważany za obcego, dopóty w od-

[483] A. Schütz, *Obcy: esej z zakresu psychologii społecznej*…, s. 216.
[484] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 5.
[485] G. Simmel, *Obcy*, [w:] G. Simmel, *Most i drzwi*, przeł. M. Łukasiewicz, „Oficyna Naukowa", Warszawa 2006, s. 204.
[486] Tamże, s. 205.

czucia innych pozostaje cudzoziemcem, »osobą bez własnego miejsca«"[487]. Stąd rodzi się potrzeba zrozumienia nowej grupy, by nie czuć się zagubionym, a przede wszystkim w y o b c o w a n y m .

Pragnąc wyeliminować kłopot dociekań, jak wyglądają wzory kulturowe w nowym otoczeniu, Tomek postanawia poprosić o pomoc kuzyna. Zdaje sobie sprawę nie tyle z problemów będących udziałem każdego nowego ucznia, ile raczej z faktu bycia obcym w grupie posiadającej określone normy. W przeciwieństwie do Dezyderiusza nie ma zamiaru kwestionować „zwyczajowego myślenia"[488] grupy, przeciwnie, chce zrobić wszystko, żeby się dostosować. Zamiast kontestacji wybiera przyjęcie nowych norm, bez większego sprzeciwu godzi się (początkowo) na ukrycie swojego „ja". Dzięki temu może w spokoju przetrwać pierwsze dni, co także sugeruje mu Arek:

> – Najlepiej nie zbliżaj się na razie do nikogo, do nikogo sam nie zagaduj i nie mieszaj się do niczego. Choćby cię rączka nie wiem jak swędziała, nie sięgaj, gdzie wzrok nie sięga. Ograniczamy się do bezpośredniego pola widzenia…
> – Adam Mickiewicz radził inaczej – zauważyłem przytomnie.
> – Adam Mickiewicz nie był nowym w budzie u Narcyzy, ty jesteś, więc pamiętaj: uszy po sobie, oczka skromnie spuszczone. Inaczej napytasz sobie biedy i podpadniesz z miejsca.[489]

Kuzyn radzi mu zachowanie dystansu oraz celowe alienowanie się. Uważa, iż taka postawa zapewni mu większy komfort, być może bezpieczeństwo[490]. Jest jednak zgoła inaczej:

> Starałem się przestrzegać tych przykazań. W szkole kryłem się po kątach i nie reagowałem na zaczepki. Ale w duchu przeklinałem Arka. Bo właśnie tym dziwnym zachowaniem zwróciłem uwagę klasy. Od razu nazwali mnie „Dzikusem" i zaczęli robić sobie ze mnie zabawę.[491]

Dystans staje się dla Tomka przeszkodą w nawiązaniu znajomości z kolegami. Zyskuje przezwisko Dzikus ze względu na swoją „bojaźliwość" oraz nieprzystosowanie do grupy. Koledzy postrzegają go jako jednostkę nieokiełznaną, dziką,

[487] Tamże, s. 206.
[488] Więcej na temat tego terminu zob. M. Scheler, *Problemy socjologii wiedzy*, przeł. S. Czerniak, E. Nowakowska-Sołtan, M. Skwieciński, A. Węgrzecki, Z. Zwoliński, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1990, s. 84-90.
[489] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 8.
[490] George Simmel jest zdania, że dystans na linii obcy – grupa nie jest niczym złym i wynika jedynie z inności takiej jednostki. Nie można jednak, według filozofa, w żaden sposób formy dystansu wiązać z chęcią odsunięcia obcego, który nie pasuje do ukonstytuowanej już grupy. Szerzej na ten temat zob. G. Simmel, *Socjologia*, przeł. M. Łukasiewicz, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2005, s. 117 i nast.
[491] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 9.

niepotrafiącą się przystosować do (ludzkiej) rzeczywistości. Zgranie się z grupą jest więc w tym przypadku od początku utrudnione. Protagonista, zdegustowany zachowaniem kolegów, wybiera izolację (!) poprzez spędzanie przerw w szkolnej bibliotece. Widzi, że pierwszy kontakt z innymi nie przebiegł pozytywnie, dlatego woli odsunąć się na boczny tor. W ten sposób, jak sam przyznaje, będzie mógł przetrwać pierwszy dzień w nowej szkole.

Pomimo trwania w odosobnieniu główny bohater staje się uczestnikiem wydarzenia, które może mieć fatalny wpływ na przyszłość jednego z dopiero co poznanych przez niego kolegów. Mianowicie podczas wygłupów kilku uczniów zostaje stłuczona gablota, będąca pod opieką chłopca o pseudonimie Pigment. Ten wie, że wina zostanie przypisana jemu, dlatego jest przerażony całym zdarzeniem. W takiej sytuacji główny bohater, pomimo obietnicy danej kuzynowi, że nie będzie się w nic mieszał, postanawia pomóc komuś, kogo tak naprawdę nie zna. Znamienne jest jednak to, że początkowo nie wykazuje jakiejkolwiek chęci, by przyjść z pomocą nieznanej mu osobie: „(…) pomyślałem, że niepotrzebnie roztkliwiam się nad Pigmentem. Co mnie obchodzi Pigment i jego gablota? Jestem nowy w tej pieskiej szkole. Mam dość własnych kłopotów”[492]. Dopiero potem, także za namową Złośliwego Miecia, postanawia zainterweniować i uratować o b c ą mu osobę. W ten sposób podkreśla bycie sobą, czyli Tomkiem Żabnym, gdyż, jak zaznaczałem w poprzednim podrozdziale, brak interwencji skutkowałby zaprzeczeniem „ja” oraz odrzuceniem wykształconej przez lata tożsamości.

Analizując Tomka pod kątem bycia Innym, zwróciłem uwagę na stałość postępowania w sytuacjach podobnych do tej z Pigmentem. Protagonista, odmawiając pomocy (także tej nie wyrażonej *expressis verbis*) innym, nie byłby już wtedy sobą, lecz kimś obcym. Paul Ricoeur wiązał bycie sobą z aspektem godności i poważania. Jednostka, dzięki swoim zdolnościom do wartościowania moralnego czynów, jest lub nie jest godna poważania[493]. Tomek, rozmyślając, czy pomóc Pigmentowi, jest na swoistym rozdrożu moralnym. Jeśli pomoże, korzystając przy okazji z pomocy Złośliwego Miecia, narazi się na kłopoty i oskarżenia o udział w „drace”. Jeśli jednak zostawi Pigmenta samemu sobie, ten będzie miał kłopoty z nauczycielami. Ostatecznie Tomek postępuje zgodnie z sumieniem, co i tak naraża go na kłopoty. Logika podpowiadałaby więc, że niesiona obcym osobom pomoc i wtrącanie się w problemy, które nie dotyczą bezpośrednio jego, wpędzi go w tarapaty. Dostrzega to Arek, który łaja kuzyna za to, że ten kolejny raz wtrąca się w nie swoje sprawy. Sugeruje mu także zwężenie pola widzenia do czubka własnego nosa, dzięki czemu protagonista zdoła się uchronić przed kolejnymi kłopotami[494]. Odnosi się także do sprawy związanej z gablotą. Według kuzyna interwencja Tomka była niepotrzebna, ponieważ w ten sposób zwrócił na siebie uwagę w najgorszy z możli-

[492] Tamże, s. 17.
[493] Szerzej zob. P. Ricoeur, *O sobie samym jako innym*…, s. 300 i nast.
[494] Zob. E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 49-50.

wych sposób[495]. Zamiast pomagać powinien odejść, nie oglądając się za siebie. Chłopak dokonał innego wyboru i teraz ponosi tego konsekwencje, co uświadamia mu kuzyn. Dla Arka mieszanie się w sprawy innych jest nienormalne i nie pasuje do większości uczniów tej szkoły[496]. Główny bohater postąpił więc wbrew przyjętym wzorcom. Gdyby dostosował się do zaleceń kuzyna, nawet jeśli te początkowo nie przyniosły pozytywnych rezultatów, mógłby żyć w spokoju, bez obaw, że zostanie wplątany w rozgrywki między problematycznymi uczniami. Tymczasem postępuje inaczej, ponieważ

> (…) to, co słabe, wzywa nas, powołuje do udzielenia pomocy, wspomagania rozwoju. Siła tego uczucia polega przede wszystkim na tym, że zmusza nas ono do odczuwania sytuacji, która jest, ale której być nie powinno. Kiedy to, co słabe, nie jest czymś, ale kimś, kto jest zdany na naszą troskę, kto liczy na nas, oczekuje pomocy (…).[497]

Pomimo chęci bycia niezauważalnym ingeruje w wydarzenie z gablotą, pomagając temu, który mógłby najmocniej ucierpieć. Ocenia obiektywnie całą sytuację i dochodzi do wniosku, że bez tej pomocy wina zostanie przypisana Pigmentowi. Jego pozycja wobec grupy umożliwia mu swoistą perspektywę oglądu sprawy. Jak pisze Simmel,

> (…) ponieważ nie jest on od początku organicznie związany z pewnymi elementami lub tendencjami grupy, zajmuje wobec nich szczególną postawę obiektywną, która nie oznacza po prostu dystansu ani braku uczestnictwa, ale jest swoistym połączeniem bliskości i dystansu, obojętności i zaangażowania.[498]

Tomek jako osobnik z zewnątrz może spoglądać na każde wydarzenie chłodnym okiem, bez emocji czy zaangażowania. Nie zna stosunków panujących w szkole, więc łatwiej mu podejmować decyzje i pomagać (lub nie) osobom, które takiej pomocy potrzebują. Być może dlatego dostaje radę, by postępował dalej w ten sam sposób:

> – (…) Chyba tylko jedno ci pozostało – rzekł po chwili.
> – Co?
> – No, iść dalej tą drogą – odparł Arek.
> (…)
> – Myślisz, że po tym, co zrobiłem, mogę… w ogóle…

[495] Tamże, s. 49.
[496] Idąc tropem Lecha Witkowskiego, byłaby to inność, „do której nie należy się upodabniać, by mieć szansę na akceptację". L. Witkowski, *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*, Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Edukacji Zdrowotnej, Toruń 1989, s. 76. Interweniowanie, gdy dzieje się niesprawiedliwość, choć to czyn szlachetny, nie pomoże Tomkowi zdobyć sympatii otoczenia. Przeciwnie, zamiast wdzięczności czeka go więcej problemów, ponieważ robi coś, co wydaje się być sprzeczne z wzorcami postępowania młodzieży w szkole im. Narcyzy Żmichowskiej. Arek jest zdania, że im szybciej ta „brutalna" prawda dotrze do kuzyna, tym lepiej.
[497] K. Rozmarynowska, *Inność jako źródło etyczności. Inspiracje ricoeurowskie*…, s. 96.
[498] G. Simmel, *Obcy*…, s. 207.

> – Po tym, co zrobiłeś, twoja sytuacja jest pięć razy gorsza, ale przynajmniej jasna. Musisz się trzymać tego, co zacząłeś. (…) W ten sposób wyrobisz sobie przynajmniej markę człowieka z charakterem. Może nawet komuś zaimponujesz, kogoś przekonasz, kogoś przyciągniesz, ktoś cię poprze (…).[499]

Arek zna charakter kuzyna. Szybko dostrzega, iż dalsze wyobcowanie przyniesie jedynie problemy. Radzi mu więc, by ten nadal szedł drogą, którą wybrał poprzez uratowanie Pigmenta. W ten sposób potwierdzi on stałość siebie i będzie pokazywał się taki, jaki jest, a nie taki, jaki najlepiej żeby był.

Chęć do pokazywania siebie dziwi niektórych uczniów, jak choćby klasowego donosiciela, Wyrzka. Uważa on, że Tomek powinien o wszystkim powiedzieć nauczycielom, dzięki czemu skończyłoby się gnębienie słabszych przez grupę Męckich i Ciesiów. Tomek jednak nie przystaje na taki sposób załatwienia sprawy. Moim zdaniem robi tak, ponieważ tego typu postępowanie zostałoby uznane za powód do wstydu, wręcz hańby. Doskonale zdaje sobie sprawę z istnienia pewnych niepisanych reguł, rządzących szkolną grupą, i jedną z nich jest właśnie niedonoszenie nauczycielom. Tacy, którzy z każdym problemem biegną do pedagogów, są postrzegani jako konfidenci i zostają poddani społecznemu wykluczeniu. Protagonista wybiera inną drogę niż ta proponowana przez Wyrzka. Pomimo różnorakich antypatii pomiędzy uczniami wiedzą oni, że donosicielstwo to nic innego jak zdrada. Degraduje ono człowieka i sprawia, że staje się szkolnym pariasem, czyni go obcym w pełnym tego słowa znaczeniu. Dlatego też Tomek chce swoimi sposobami uporać się z niechęcią otoczenia wobec niego. Droga ta jest wyboista i trudna do przebycia. Dobrze obrazuje ją postawa wicedyrektorki:

> – Utworzyłeś spółkę ze Złośliwym Mieciem! Bezbłędnie dobierasz sobie wspólników. Pierwsze kroki w szkole i od razu popisy.
> Następnie Okulczycka oświadczyła, że torpeduję jej akcję „integracji" młodzieży i że to straszne nieszczęście, iż musiałem zjawić się w tej szkole akurat teraz, gdy ona podjęła trudne zabiegi wychowawcze. (…) Dowiedziałem się także, iż wniosłem „element niezdrowego podniecenia" w miłe stado tutejszych baranków szkolnych i że dziś spuściłem siedmiu Ciesi ze schodów (…).[500]

Pojawienie się protagonisty destabilizuje procesy wychowawcze tzw. trudnych uczniów. Nie pozwala on, jak twierdzi Okulla, na integrację młodzieży, a w swych działaniach dąży do podważenia zasad rządzących szkołą. Dodatkowo, co najbardziej znaczące dla Okulli, jest on w dobrych relacjach z Mietkiem Tycem, szkol-

[499] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 52. Ricoeur zaznacza, iż charakter jest czymś, co pomaga rozpoznać osobę. Być może w słowach o marce człowieka z charakterem kryje się zachęta do pokazania prawdziwego ja, a tym samym – zaznaczenie swojej odmienności, pewnego rodzaju nieprzystawalności do świata, gdzie każdy martwi się głównie o siebie.
[500] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 91.

nym rozrabiaką. Fakt ten już na starcie przekreśla protagonistę, stawiając go w jednym rzędzie z osobami, które należy „naprawić".

Trzeba tu zaznaczyć, że Okulla, gdy chodzi o ocenianie Tomka, posługuje się stereotypowym spojrzeniem. Bardziej istotne jest to, z k i m się zadaje główny bohater, aniżeli jaki jest naprawdę. Nauczycielka sięga po generalizację i dlatego mija się z rzeczywistością[501]. Stereotypy pozwalają szybciej tłumaczyć zachowania innych ludzi, są gotowym wyjaśnieniem, dlaczego dana osoba postępuje w taki a nie inny sposób. Należy więc napisać, iż stereotypy „zaspokajają potrzebę domknięcia obrazu rzeczywistości"[502]. Takie „domknięcie", pozwalające Okulli wytłumaczyć postawę Tomka, jest widoczne podczas spotkania z dawną nauczycielką chłopaka, panią Dobecką. Kobieta, mająca złe doświadczenia z głównym bohaterem, przedstawia Okulli swój punkt widzenia wydarzeń, których głównym uczestnikiem był Tomek[503]. Ta przyjmuje te informacje z wyraźnym zadowoleniem, co protagoniście przekazuje jeden z jego kolegów:

> – A co Wielka Okulla?
> – Wielka Okulla była oczywiście zadowolona.
> – Nie rozumiem, jak to zadowolona?!
> – Że się sprawdziły „jej najgorsze przeczucia". Tak powiedziała. „Cieszę się, że przynajmniej nie zawiódł mnie mój instynkt pedagogiczny. Od razu przejrzałam tego chłopca".
> Poczułem, że serce zamiera mi w piersiach i lecę, lecę gdzieś w czarną przepaść.[504]

Stereotypizowanie[505] jest potrzebne wicedyrektorce do uporządkowania świata, którym ma zarządzać. Spoglądanie na Tomka oraz innych problematycznych uczniów z wykorzystaniem upraszczającej mocy stereotypów pozwala jej kierować szkołą i wskazywać problemy do rozwiązania. Także, co istotne, lepiej poznaje swoich „wrogów", z którymi musi się zmierzyć. Zygmunt Bauman uważał, iż Obcy to nie ktoś nam całkowicie nieznany, przeciwnie, już kiedyś się z nim zetknęliśmy: „Aby kogoś uznać za obcego, muszę już o nim wiedzieć to i owo. Przede wszystkim, muszą się obcy pojawić

[501] Zob. J.C. Brightman, *Ethnic stereotypes*, „Psychological Bulletin" 1971, nr 76, s. 15-38. Por. Z. Kunda, L. Sinclair, *Motivated reasoning with stereotypes: Activation, application, and inhibition*, „Psychological Inquiry" 1999, nr 10, s. 12-22.

[502] M. Biernat, J.N. Dovidio, *Piętno i stereotypy*, [w:] *Społeczna psychologia piętna*…, s. 95.

[503] Tomek w poprzedniej szkole był zastępowym w drużynie harcerskiej. W wyniku niesubordynacji jednego z podopiecznych, który bez wiedzy Tomka postanowił zrobić sobie wycieczkę do Częstochowy, główny bohater zyskuje etykietę osoby niekompetentnej.

[504] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 108.

[505] Definiuje się je jako „wykorzystywanie stereotypowej wiedzy przy wyrabianiu sobie zdania na temat jednostki". M.B. Brewer, *Kiedy stereotypy powodują stereotypizację: wpływ stereotypów na postrzeganie osób*, [w:] N. Macrae, M. Hewstone, C. Stangor (red.), *Stereotypy i uprzedzenia*, przeł. M. Majchrzak, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 1999, s. 208. Zob. także J.T. Jost, A.W. Kruglanski, L. Simon, *Effects of epistemic motivation on conservatism, intolerance and other system – justifying attitudes*, [w:] D.M. Messick, J.M. Levine, L.L. Thompson (red.), *Shared cognition in organizations: The management of knowledge*, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, Mahwah 1999, s. 91-116.

kiedyś nieproszeni w polu mego widzenia, tak że jestem skazany na przyglądanie im się z bliska”[506]. Tomek nie jawi się Okulli jako ktoś nieznany, gdyż ten typ ucznia zdołała już poznać m.in. dzięki Mietkowi Tycowi. W ten sposób może dokonać porównania ich zachowań i dzięki temu jest w stanie zidentyfikować protagonistę jako jednostkę obcą, nieprzystosowaną do wzorców kulturowych panujących w szkole. Patrząc na niego przez pryzmat stereotypów, ułatwia samej sobie przygotowanie należytej strategii postępowania z problematycznym uczniem. Spotkanie z Dobecką jedynie umacnia wicedyrektorkę w słuszności jej przekonań, a także kreuje ją na osobę nieomylną (w jej mniemaniu), potrafiącą „przejrzeć” obcą jednostkę.

Tomek, widząc swoją nie najlepszą sytuację, postanawia działać, by przekonać do siebie Okullę. Większość jego wysiłków jest jednak niweczona z powodu stereotypów, z jakimi „związała” go nauczycielka. Widać to choćby w sytuacji, gdy „aktywizuje” braci Męckich, uznawanych za osoby nieprzystosowane do życia w społeczności szkolnej:

> – Mówiłeś, że jak zaktywizuję Męckich, to Okulczycka zmieni o mnie zdanie – bąknąłem.
> Pulpet chrząknął zakłopotany.
> – To fakt, tak myślałem, ale w tej chwili sytuacja jest taka, że muszę to inaczej rozegrać.
> – Inaczej?!
> – Przykro mi, Żaba, ale nawet nie mogę wspomnieć twojego nazwiska. Masz skopaną opinię, sam rozumiesz. (…) Przedtem jeszcze jakoś pływałeś, ale teraz utonąłeś na amen w opinii Wielkiej Okulli. Gdybym teraz powiedział, że to ty zaktywizowałeś Męckich, byłaby strasznie niezadowolona. Obniżyłoby to całą aktywizację w jej oczach. Nasza akcja stałaby się podejrzana, podejrzewałaby podstęp. (…) Przez ciebie padłby fatalny cień na Męckich. Okulla uprzedziłaby się do nich od razu.[507]

Rozmowa ta najlepiej pokazuje siłę stereotypów. Przesłaniają one dobre cechy człowieka i nie pozwalają uwierzyć, iż ten, którego mieliśmy za osobę z „defektem”, może przysłużyć się innym. Wyjawienie, że Tomek miał największy udział w aktywizacji Męckich, „skaziłoby” cały zabieg, ponieważ wicedyrektorka nie potrafiłaby uwierzyć, że ktoś obcy mógł „naprawić” braci i sprawić, by ci zechcieli uczestniczyć w szkolnym życiu poprzez angażowanie się w różne inicjatywy. Nie potrafi dopuścić do siebie myśli o Tomku- dobrym uczniu, według niej chłopak stanowi takie samo „zagrożenie” jak Męccy czy Złośliwy Miecio. Byłaby więc gotowa (zdaniem Pulpeta) podać w wątpliwość szczerość całej aktywizacji. Jestem zdania, iż uznałaby to za kolejny, głupi wybryk, próbę perfidnego oszukania pedagogów. Ponadto bohaterowie naraziliby samych braci na jeszcze większy „atak” ze strony Okulli, która najpewniej postanowiłaby osobiście poddać ich „naprawie”.

[506] Z. Bauman, *Socjologia*, przeł. J. Łoziński, Zysk i S-ka, Poznań 1996, s. 61.
[507] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 109-110.

Ważny w kontekście bycia obcym jest fakt, że grupa, w której się znalazł, może go obwinić za wszelkie próby buntu. Jak tłumaczy Simmel, „przy wszelkich buntach zaatakowana grupa będzie zawsze utrzymywać, że buntownicy zostali podburzeni przez obcych wysłanników i podżegaczy”[508]. Obcy staje się więc kozłem ofiarnym, na którego zrzuca się własne przewinienia. Członkowie takiej społeczności wiedzą, że władza uwierzy w te wyjaśnienie, ponieważ wtedy będzie mogła wskazać potencjalne zagrożenie, z którym należy się rozprawić. Gdy Tomek interweniuje w opisywanej już przeze mnie sprawie Kuglewicza, to właśnie jego grupa uczniów oskarża o bycie sprawcą całego zamieszania:

> – Co was znowu napadło?! – krzyknęła Okulla, patrząc z przerażeniem na nasze spocone twarze, rozwichrzone włosy, krwawiące nosy, sińce i zadrapania (…)
> – To on – Pukała od razu wskazał na mnie. – Pani dyrektor wie, on zawsze się wtrąca.
> – Naprawdę nic mu nie zrobiliśmy!
> – Sam zaczął.
> – Wszyscy poświadczą!
> – Rzucił się na Pukałę…
> Okulla pokiwała głową smutno.
> – To znowu ty, Żabny. Znowu ty!
> (…)
> – Naprawdę, pani dyrektor! Myśmy tylko wyglądali przez okno, a on zaczepił nas. Pani dyrektor może każdego zapytać. Mamy świadków.[509]

Obcy to idealne wytłumaczenie wszelkich buntów, wspomniany już kozioł ofiarny, za którym nikt się nie wstawi. Obydwie strony konfliktu widzą w takiej jednostce wyjście z trudnej sytuacji: buntownicy, bo mogą obciążyć winą kogoś innego, dzięki czemu unikną kary za bycie wywrotowcami, a władza przedstawi obcego jako zagrożenie dla stabilności społeczeństwa. Dostanie także pretekst do pozbycia się obcego i dzięki temu ogłosi swój sukces, gdy chodzi o obronę ładu, przy jednoczesnym podtrzymaniu przekonania o byciu silnym, zdyscyplinowanym organem[510].

Ostatecznie Tomek zostaje uznany za osobę nie do naprawienia, ciało obce zagrażające delikatnej tkance społecznej, jaką jest szkoła. Stąd decyzja o wysłaniu go, wraz z innymi nierokującymi poprawy uczniami, do nowo utworzonej szkoły na Siekance. Jest to sposób Okulli na utrzymanie porządku, a także jasne wskazanie, kto nie nadawał się do współżycia w szkolnej społeczności i musi zostać przeniesiony do miejsca, w którym zostanie poddany „leczeniu”.

[508] G. Simmel, *Obcy*…, s. 208.
[509] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 130.
[510] Świadczy o tym fakt, że nikt z nauczycieli nie próbuje wysłuchać tłumaczeń Tomka. Całe grono pedagogiczne jest przekonane, że swoim, czasowo dobrym zachowaniem, chłopak chciał ich oszukać. W ten sposób pedagodzy dają wyraz swojemu zdyscyplinowaniu i nie podważają osądu wicedyrektorki.

W tym momencie należy zastanowić się, dlaczego wicedyrektorka tak usilnie zwalcza wszelką odmienność i obcość. Prowadzone przez nią działania jasno wskazują na chęć wyrzucenia z placówki wszelkich „degeneratów", uczniów uznanych za nieuleczalne przypadki. Wskazówką może być koncepcja Michaela Foucaulta, według którego „ciało społeczne składa się w gruncie rzeczy z dwóch ras"[511]. Jedną rasą są rządzący, drugą – rządzeni. Dla tych pierwszych wrogami są wszyscy ci, którzy podważają porządek wprowadzony przez władzę lub pragną zmian mogących tej władzy zaszkodzić. Foucault pisał:

> Dyskurs walki ras (…) zostanie ponownie scentrowany i stanie się właśnie dyskursem władzy, władzy centralnej, scentralizowanej i centralizującej: dyskursem walki, który trzeba toczyć nie między dwiema rasami, ale w imieniu jednej konkretnej rasy, która jest jedynie prawdziwa, która dzierży władzę i stanowi normę, przeciwko tym, którzy się od tej normy odchylają i stanowią zagrożenie dla biologicznego dziedzictwa. (…) Nie będzie to już: „Musimy się bronić przed społeczeństwem", ale: „Musimy bronić społeczeństwa przed wszystkimi biologicznymi zagrożeniami, jakie niesie ze sobą ta druga rasa, ta podrasa, ta przeciwrasa, którą wbrew sobie ustanawiamy".[512]

Okulla postanawia bronić reszty uczniów przed jednostkami w jej opinii wywrotowymi, które podejrzewa o pragnienie zmiany zasad rządzących szkołą. By władza pedagogów nie została obalona, wicedyrektorka skutecznie tłumi wszelkie przejawy obcości, a jeśli to nie pomaga – posiłkuje się przeniesieniem problematycznych uczniów do miejsca, gdzie ich odmienność zostanie skutecznie stłumiona. W ten sposób spór ten jawi się jako walka z góry skazana na niepowodzenie, ponieważ nie dopuszcza się do głosu drugiej strony. Odmawiając uczniom prawa do dyskusji, odmawia się im tym samym prawa do wyrażenia własnego zdania. Okulczycka widzi w podopiecznym zagrożenie, kogoś, kto może skutecznie podważyć nie tylko jej pozycję, lecz również zdolność do osądzania innych. To powoduje, że obydwie strony tak naprawdę okopują się na swoich stanowiskach i nie chcą szukać rozwiązania konfliktu.

Szkoła na Siekance mieści się w dawnym budynku szpitala psychiatrycznego. Trudno o bardziej wyrazisty przykład dyskursu obcości i wykluczenia. Budynek ten, odpowiednio przygotowany, ma służyć resocjalizacji problematycznych uczniów[513]. Są do niego wysyłane te osoby, których nie można „naprawić" w normalnych warunkach. O tym, iż dany uczeń ma do niej trafić, decydują nauczyciele. Wskazują oni, kogo należy przenieść (o wiele lepszym sfomułowaniem byłoby „pozbyć się"), dzięki

[511] M. Foucault, *Trzeba bronić społeczeństwa. Wykłady w College de France* 1976…, s. 68.
[512] Tamże, s. 69-70.
[513] Chcę zaznaczyć, że nigdzie nie pada wprost sformułowanie o resocjalizacji. Trudno jednak nie odnieść wrażenia, po sposobie przedstawienia tej placówki przez nauczycieli czy samych uczniów, że głównym powodem jej wybudowania jest właśnie resocjalizacja trudnej młodzieży.

czemu możliwe będzie uratowanie pozostałych wychowanków, oddzielenie ich od „ciała obcego", nieprzystosowanego do „zdrowego" życia w grupie.

Dzieci i młodzież spędzają w szkole dużą część dnia, stanowi ona ważną instytucję kształtującą ich postawy społeczne. Zajmując się małoletnimi poprzez naukę czy organizowanie czasu, placówka ta przejmuje na siebie część obowiązków rodziny. Jest to o tyle ważne, że do końca XVIII wieku osoby uznane za szalone mogły być izolowane wyłącznie na polecenie rodziny:

> Przedtem [przed XIX wiekiem – dop. J.D.] tylko rodzina, a więc bezpośrednie otoczenie, miała prawo doprowadzić do internowania. (…) Rodzina była więc instancją, w oparciu o którą dokonywano wykluczenia szaleńca. To rodzina i tylko ona, dysponowała kryteriami, na których podstawie można było powiedzieć: ten oto jest szaleńcem, a tamten nie. Szaleniec był rzeczywiście kimś marginalnym w stosunku do rodziny.[514]

Prawo do wskazywania „wadliwych" osób, izolowanie ich – te role przejmuje szkoła, którą tak naprawdę zarządza wicedyrektor Okulczycka. Jest instancją określającą, kogo należy wykluczyć, a kryteria, którymi się kieruje, są niepodważalne. Osoba usuwana nie uczestniczy w tej swoistej „rozgrywce" na tych samych zasadach co reszta grupy, ma mniejsze przywileje niż inni, ponieważ jest szaleńcem, czyli Obcym w czystej postaci[515]. Z tego powodu taka jednostka musi zostać wykluczona, gdyż nie potrafi i nie chce przystosować się do reguł gry. To z kolei pozwala ochronić pozostałych uczestników przed jej aberracjami oraz utrzymać *status quo*.

Chciałbym zauważyć, iż szkoła, będąc *quasi* rodziną, nie przyjmuje do wiadomości sprzeciwu wystosowanego przez p r a w d z i w ą rodzinę osób uznanych za jednostki nieprzestrzegające ustalonych norm. Widać to podczas interwencji pani Żabnej, matki protagonisty:

> Matka poszła interweniować u Okulli, ale wróciła zasmucona.
> – Źle się sprawowałeś – powiedziała – gdybyś się lepiej sprawował, byłyby jakieś szanse, a tak pani dyrektor nie chce w ogóle rozmawiać (…).[516]

Złe sprawowanie oznacza w tym przypadku tak naprawdę występowanie przeciwko normom. Tomek zbytnio „odstawał" od otoczenia, które potrafiło zaakceptować reguły, dlatego musi odejść, zostać usunięty. Émile Durkheim stwierdził: „Typ normalny pokrywa się z przeciętnym, a każde odchylenie od tego wzorca

[514] M. Foucault, *Szaleństwo i społeczeństwo*, [w:] M. Foucault, *Filozofia, historia, polityka. Wybór pism*, przeł. D. Leszczyński, L. Rasiński, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa – Wrocław 2000, s. 86.
[515] Tamże, s. 84.
[516] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja…*, s. 237.

zdrowia jest zjawiskiem chorobliwym"[517]. Główny bohater jako człowiek „chory" nie może w takim wypadku przebywać wśród ludzi „zdrowych". Separacja jest więc czymś nieuniknionym, bo tylko ona daje gwarancję uratowania norm, którymi rządzi się społeczność. Dodatkowo głos prawdziwej rodziny nie zostaje wzięty pod uwagę, liczy się wyłącznie opinia *quasi* rodziny, ponieważ to ona (w jej mniemaniu) najlepiej potrafi zdiagnozować problem i zastosować odpowiednią kurację.

Tomek Żabny, z powodu wewnętrznego imperatywu, by nieść pomoc, nieustannie naraża się na zarzut dezorganizowania pracy wykonywanej przez wicedyrektor. Jako obcy w nowym otoczeniu nie tyle nie potrafi, ile n i e j e s t w s t a n i e dostosować się do norm, reguł i zasad w nim obowiązujących. To z kolei wywołuje konflikt nie tylko z innymi uczniami, lecz przede wszystkim z Okullą. Mimo tej wiedzy, podobnie jak Dzidek, wybiera konfrontację. Nie czyni tego na przekór wszystkiemu, bardziej dostrzega swoistą niesprawiedliwość systemu, który karze nawet niewinne jednostki. Jako postać nieobojętna na krzywdę innych staje w ich obronie, choć wie, że za to szybciej spotka go kara aniżeli pochwała.

***

Obcy jest figurą służącą głównie do określenia, jakie normy są właściwe, jak należy postępować oraz po której stronie sporu trzeba się znaleźć. Pozwala on dzielić społeczność na MY- ONI, w której bycie wśród tych pierwszych jest najbardziej pożądane. Obcość stanowi powód do niepokoju, oznacza, że jednostka nie może do końca definiować się jako członek danej społeczności czy w ogóle pełnowartościowy człowiek. Zbigniew Benedyktowicz trafnie zauważa:

> Specyficzny nastrój grozy związany z obcym powoduje, że od dziecka straszy się dziadem, babą, Cyganem, «bożym worem» – demoniczną istotą porywającą do swego wora dzieci. Czarni są nie tylko przedstawiciele obcych grup etnicznych. Czarnym i obcym jest sam diabeł, płanetnicy, topielcy, czarownice, istoty demoniczne, dusze zmarłych w nienaturalny sposób.[518]

Już od najmłodszych lat wpaja się nam jedyne, słuszne wzorce, zaś postępowanie wbrew nim jest odczytywane w kategorii aberracji, nienormalności. Jeśli nawet człowiek stara się postępować według wyznawanych przez daną społeczność norm, z czasem do głosu dochodzą jego indywidualne cechy charakteru, w wyniku czego następuje kolizja z owymi normami. Dochodzi on wtedy do wniosku, że pewne prawa wymagają reinterpretacji lub dyskusji, zaczyna również wskazywać

[517] É. Durkheim, *Zasady metody socjologicznej*, przeł. J. Szacki, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1968, s. 86.
[518] Z. Benedyktowicz, *Portrety obcego. Od stereotypu do symbolu*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2000, s. 190.

niedoskonałości „systemu". Musi się wtedy liczyć z represją drugiej strony, która najczęściej nie dopuszcza innych głosów i tłumi wszelkie próby buntu czy sprzeciwu.

Omawiani przeze mnie bohaterowie nie potrafią lub nie chcą się wpasować w dany system norm. Nie czynią tego z pobudek anarchistycznych, raczej widzą jego niedoskonałości i pewnego rodzaju zakłamanie. W systemie szkolnym zapuszczenie brody powoduje gwałtowną zmianę postrzegania ucznia. Pomimo niezaprzeczalnego faktu, że zmienił się jedynie wygląd takiej osoby, otoczenie od razu przyjmuje, że nastąpiła także zmiana osobowości. Zaczyna się dociekać, dlaczego dotąd idealny człowiek postanowił postąpić wbrew wzorcom kulturowym, nakłaniać go, by zrezygnował z obranej przez siebie drogi. Gdy zawodzą próby pokojowego rozwiązania sprawy, zaczynają się represje, a wszystko w imię przywrócenia starego porządku.

Również inny sposób postrzegania pewnych czynów wywołuje gwałtowny sprzeciw w środowisku „normalsów". Nie potrafią i nie chcą oni uwierzyć, iż zmiany dotychczasowych norm lub choćby dyskusje o nich przyniosą obydwu stronom korzyści. Korzystając z posiadanej siły, jaką daje władza (tu – nauczycielska), postanawiają zwalczyć wrogie jednostki, przedstawiając ich właśnie jako obcych. Dzięki temu pokazują reszcie, co może się stać, jeśli nie przestrzega się reguł i postanawia być wiernym własnym przekonaniom.

Pomimo problemów wynikających z podążania obraną przez siebie drogą, bohaterowie nie rezygnują ze swoich postaw życiowych, próbując przy okazji pokazać pozytywne aspekty dokonanych wyborów. Nieustannie walczą ze stereotypami, piętnowaniem czy stygmatem, nie chcąc nie tyle podporządkować się normom, ile postąpić konformistycznie. Godzą się na bycie obcymi, ponieważ to jedyny sposób na zachowanie własnej tożsamości i życie w zgodzie ze swoim sumieniem. Podświadomie wiedzą, że brak oporu doprowadzi do zaniku ich niepowtarzalności, przez co niechybnie zostaną wtłoczeni w system promujący bezosobowość oraz bezwolność[519].

[519] Szkołę wraz z nauczycielami można uznać za metaforę domu. Patrząc w ten sposób walka z nauczycielami-rodzicami toczyłaby się nie tylko o zyskanie podmiotowości, lecz przede wszystkim o wyrwanie się spod „rodzicielskiej" kontroli. W ten sposób „dzieci" chcą pokazać „rodzicom" swoją dojrzałość, przez co mogą być traktowane jako równorzędni partnerzy. To wiązałoby się jednak z utratą kontroli nad pociechami, dlatego też łatwiej jest uznać je za jednostki inne/obce i próbować „naprawić", aniżeli przyznać status osoby dojrzałej.

## 2.3. „STAŁ SIĘ PAN DLA NICH POJĘCIEM PONADCZASOWYM”[520]. CZY GOGOWIE TO BOGOWIE?

Maria Grzegorzewska w swoich *Listach do młodego nauczyciela* pisze, że im jest

> lepszym człowiekiem, lepiej do pracy przygotowanym, im ma większą dla innych życzliwość, głębszą o nich troskę i poczucie odpowiedzialności za swoją pracę, tym głębszy zostawi ślad w duszach dzieci. Może więc można by powiedzieć, że im lepszy będzie nauczyciel, tym lepszy będzie świat i życie każdego człowieka? – Może...?[521]

Pytanie o osobę nauczyciela i jakie ma ona do spełnienia zadanie nurtowało uczonych już od tysiącleci. Działo się tak, ponieważ nikt nie miał wątpliwości, iż to właśnie taki opiekun odgrywa ogromną rolę w kształtowaniu umysłów swoich uczniów, jest ich przewodnikiem, mentorem. Z tego powodu stawiane są mu wysokie wymagania etyczne, moralne oraz te związane z posiadaną wiedzą. Część uczonych uważa, że nauczyciel to

> człowiek niewzruszonych zasad i szerokich horyzontów, to jednostka niosąca posłannictwo mistrza i przyjaźnie podporządkowująca siebie podopiecznym, to uczony w swojej specjalności i wielki znawca duszy młodzieży, umysł systematyczny, starannie planujący działania na podstawie naukowej wiedzy, szczery i spontaniczny w swoich odruchach, bogata osobowość, która całym swoim życiem zarówno publicznym, jak i prywatnym daje przykład wychowawczych cnót.[522]

Nauczyciel jest więc mistrzem, znawcą wykładanej tematyki, a jednocześnie osobą otwartą, potrafiącą zjednać sobie uczniów, zaskarbić ich sympatię. Musi potrafić pokierować podopiecznym w taki sposób, żeby ten zdołał odkryć swoje talenty czy umiał popracować nad słabymi stronami[523]. Wydaje się, że właśnie te cechy czynią z danego człowieka nauczyciela, kogoś, kogo uczeń może obdarzyć zaufaniem. Wiedza, że można polegać na nauczycielu dawniej i dziś, wydaje się być najważniejsza dla młodzieży, ponieważ wtedy każdy zechce podążać za takim pedagogiem[524].

Z osobą nauczyciela wiąże się wiele różnych teorii, ja chciałbym odwołać się do myśli Janusza Korczaka, którego idee współpracy z dziećmi na trwałe zapisały się w tradycji pedagogicznej. Sam Korczak zwykł mówić, że „nie ma dzieci – są ludzie”[525].

[520] E. Niziurski, *Równy chłopak i Rezus*, [w:] E. Niziurski, *Lalu Koncewicz, broda i miłość…*, s. 181.
[521] M. Grzegorzewska, *Listy do młodego nauczyciela*, Wyższa Szkoła Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, Warszawa 1996, s. 17.
[522] R. Muszkieta, *Nauczyciel w reformującej się szkole*, Nowa Era, Poznań 2001, s. 9.
[523] Szerzej zob. E. Gutkowska-Wyrzykowska, K. Żegnałek, *Nauczyciel – misja czy zawód?* „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas. Pedagogika” 2016, nr 13, s. 173-185.
[524] Więcej na temat tego, jak kształtował się zawód nauczyciela na przestrzeni dziejów, zob. P. Mazur, *Zawód nauczyciela w ciągu wieków. Skrypt dla studentów z historii wychowania*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie, Chełm 2015.
[525] J. Korczak, *Jak kochać dziecko?*, [w:] D. Stępniewska (red.), *Janusz Korczak. Wybór pism*, t. 3, Państwowe Wydawnictwo Literatury Dziecięcej „Nasza Księgarnia”, Warszawa 1958, s. 210-211.

Postulował widzenie w dziecku partnera, osoby, której przynależny jest taki sam szacunek, jak dorosłemu. Uwielbiał pracę z dziećmi, postulował także, że należy zwracać większą uwagę na ich potrzeby. Zamiast ignorowania dzieci, odsuwania ich od wielu spraw, chciał włączać je w „dojrzały" świat. Po latach pracy z najmłodszymi stworzył swoisty katalog praw, które są niezbywalne dla każdego dziecka. Tymi prawami były[526]:

- prawo do szacunku,
- prawo do niewiedzy,
- prawo do niepowodzeń i łez,
- prawo do upadków,
- prawo do własności,
- prawo do tajemnicy,
- prawo do radości,
- prawo do wypowiadania swoich myśli i uczuć,
- prawo do dnia dzisiejszego.

Tym samym dziecko stawało się równoprawnym członkiem społeczeństwa i jako takie miało być traktowane poważnie. Z kolei do przyszłych wychowawców kierował następującą radę:

> Bądź sobą – szukaj własnej drogi. Poznaj siebie, zanim zechcesz dzieci poznawać. Zdaj sobie sprawę z tego, do czego sam jesteś zdolny, zanim dzieciom zaczniesz wykreślać zakres ich praw i obowiązków. Ze wszystkich sam jesteś dzieckiem, które musisz poznać, wychować i wykształcić przede wszystkim.[527]

Rada ta mówi o bardzo ważnej kwestii: każdy dorosły sam był kiedyś dzieckiem. Jeśli chce się porozumieć z podopiecznymi, musi najpierw odnaleźć dziecko w sobie. Wtedy to, poznawszy samego siebie, może zacząć pracować z najmłodszymi. Takie poznanie, według Korczaka, jest fundamentem przyszłej współpracy. Bez niego niemożliwe staje się osiągnięcie porozumienia pomiędzy pedagogiem a wychowankiem.

W twórczości Edmunda Niziurskiego czytelnik odnajdzie wielu nauczycieli, zwanych przez uczniów gogami, posiadających niespotykane cechy, które wyróżniają ich na tle innych przedstawicieli tego zawodu (zarówno pozytywnie, jak i negatywnie). Gogowie są grupą nie mniej interesującą niż sami uczniowie, dlatego też nie mogą zostać pominięci w badaniach nad prozą tego pisarza.

To, co moim zdaniem wyróżnia część pedagogów u Niziurskiego, można nazwać nieprzeniknionością. Wydają się być niekiedy niedostępnymi bóstwami, z którymi należy się liczyć. Posiadają ogromną wiedzę o tym, co dzieje się w szkole, pojawiają się wręcz znienacka, by pokazać swoim uczniom, kto jest Instancją Najwyższą, której muszą się niemal całkowicie podporządkować.

[526] Zob. J. Kopczyńska-Sikorska, *Idee praw dziecka w życiu i pracy Janusza Korczaka*, „Wychowanie w Przedszkolu" 1992, nr 6, s. 334-338.
[527] J. Korczak, *Jak kochać dziecko?...*, s. 210.

Analizie zostanie poddana trójka pedagogów: profesor Rzeziński, Renata Okulczycka oraz Magnificencja. Wybrałem ich, dlatego że każdy reprezentuje odmienny typ „boskości" oraz indywidualny sposób widzenia szkolnego świata wraz z „zamieszkującymi" go uczniami. Są gogami-bogami, wobec których ich podopieczni nie mogą przejść obojętnie, dodatkowo gogiczny osąd nie podlega żadnej dyskusji, dlatego też uczniowie wykazują szczególną ostrożność w kontakcie z nimi. Z tego powodu podrozdział ten będzie próbą zbadania wymienionych powyżej nauczycieli przy wykorzystaniu kontekstów mistyczno-religijnych. Pokażę, iż pedagodzy swoimi postawami czy słowami reprezentują podobieństwa do, odpowiednio, Goga-Boga miłosiernego, surowego, lecz sprawiedliwego oraz takiego, który w sposób niepodważalny, wręcz absolutny, rządzi szkołą.

## PROFESOR RZEZIŃSKI

Rezus, jak czytelnik może się szybko przekonać, jest nauczycielem-instytucją. Sam narrator opowiadania *Równy chłopak i Rezus*, Puzon, mówi, że pedagog ten był chlubą szkoły (uczy w niej od pierwszej wojny światowej), w dodatku wyglądał trochę ascetycznie oraz wyniośle. Niezwykle interesujący jest opis tej postaci dokonany przez narratora:

> (…) Był pełen życia, n i e s p o ż y t y, n i e d o s i ę ż n y, n i e z m o ż o n y – zdawało się, że jest wieczny. Mimo że był zawsze spokojny i nigdy nie podnosił głosu, chodziła za nim jakaś groźba. Starsi chłopcy mówili, że jest ostry, że na jego lekcjach panuje wszędzie śmiertelna cisza. I że u niego trzeba mieć piątki albo czwórki. Innego wyjścia nie ma.[528]

Rezus posiada więc cechy tajemniczego bóstwa, którego początki sięgają tak daleko (pierwsza wojna), że uczniom trudno objąć ten czas rozumem. Z tego względu lepsze poznanie nauczyciela jest możliwe jedynie dzięki wypowiedziom innych osób, takich, które już doświadczyły „gogicznego obcowania" z nim na jego lekcjach. Taki typ zrozumienia wpisuje się w ingardenowski sposób poznania innego. Według myśli tego filozofa możliwość zgłębienia następuje poprzez wyciągnięcie wniosków z wypowiedzi różnych osób o jednostce, którą chcemy lepiej pojąć, by ta przestała być dla nas obca. Przekazane w ten sposób informacje są więc obarczone błędem subiektywności tego, który nam je dostarcza, dodatkowo zawierają zdania ogólne, co udowadnia zacytowany powyżej fragment tekstu[529]. Rezusa można było poznać wyłącznie dzięki informacjom od innych,

[528] E. Niziurski, *Równy chłopak i Rezus*..., s. 169. Podkr. J.D.
[529] Zob. R. Ingarden, *O poznawaniu cudzych stanów psychicznych*, [w:] R. Ingarden, *U podstaw teorii poznania*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1971, s. 113-115.

on sam był nieodgadniony i nieprzenikniony. Jawił się uczniom klasy, do której chodził narrator-bohater, jako nieogarniona oraz niezgłębiona istota. Mimo tego chciano go „ruszyć", co byłoby wielkim osiągnięciem: „(…) moja szalona myśl, żeby ruszyć Rezusa, wywołała ogromne wrażenie wśród kolegów. Ruszyć Rezusa to było prawie tak, jak ruszyć słońce"[530]. W ten sposób uczniowie chcą osiągnąć to, co wydaje się niemożliwe: p o z n a ć R e z u s a i zobaczyć w nim człowieka, a nie bóstwo. Husserl opisuje tego typu doświadczenie następująco:

> Przenoszę się w inny podmiot: przez wczucie uchwytuję to, co i jak mocno, z jaką siłą go motywuje. (…) Uzyskuję te motywacje, gdy się przenoszę w jego sytuację, na jego poziom wykształcenia, w jego rozwój w młodości etc. I w tym przeniesieniu w głąb muszę się z tymi motywacjami solidaryzować; czuję się nie tylko, jakbym wchodził w jego myślenie, czucie, działanie, lecz muszę w tym iść za nim, jego motywy stają się moimi quasi-motywami.[531]

Takie otwarcie się pozwoliłoby chłopcom lepiej zrozumieć nauczyciela. Nastąpiłoby wtedy coś w rodzaju quasi-komunii, pojmowanej jako spotkanie, doświadczenie wspólnoty uczniów z pedagogiem. Wydaje się to być ważne w kontekście relacji uczniów z nauczycielem, który, pokazując emocje, udowodni bycie istotą czującą. Jak twierdził Martin Scheler, „»osoby« nie mogą być rozumiejąco poznane (…) o ile same się spontanicznie nie otworzą. Mogą one bowiem »milczeć« i ukrywać się"[532]. Uczniowie uważają, że na skutek wywołanej przez nich draki „milczący" do tej pory Rezus otworzy się przed nimi, możliwe, że nawet ich ukarze, lecz dzięki temu zobaczą, że mają do czynienia z człowiekiem, a nie z nieosiągalnym bytem.

Pomysł z draką jednak nie wychodzi, a przynajmniej tak zostaje to odebrane przez klasę:

> Ustaliłem datę draki na poniedziałek. Na początku postanowiłem wypuścić próbny balon. W poniedziałek przed lekcją matematyki napisałem na tablicy wielkimi jak wół literami „REZUS". Z biciem serca czekaliśmy, co będzie. Lecz stała się rzecz dziwna. Rezus wszedł. Spojrzał…
> – To ja – powiedział po prostu i zadowolony, przedziwnie zadowolony, zabrał się do lekcji, jak gdyby nigdy nic.
> (…)
> Po tej oczywistej klapie byłem głęboko upokorzony.[533]

[530] E. Niziurski, *Równy chłopak i Rezus*…, s. 170. Można zaryzykować stwierdzenie, że „ruszenie Rezusa" byłoby tak doniosłym wydarzeniem, jak tzw. przewrót kopernikański wywołany przez Mikołaja Kopernika. Gdyby cała akcja Puzona zakończyła się pozytywnie, byłoby to wiekopomne wydarzenie w historii szkoły.
[531] E. Husserl, *Idee czystej fenomenologii i fenomenologicznej filozofii*, Ks. 2. przeł. D. Gierulanka, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1974, s. 384-385.
[532] M. Scheler, *Istota i formy sympatii*, przeł. A. Węgrzecki, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1980, s. 165.
[533] E. Niziurski, *Równy chłopak i Rezus*…, s. 170.

Brak jakiejś gwałtownej reakcji na napis na szkolnej tablicy (tym miała być owa draka) zostaje odczytany jako potwarz i umacnia wyobrażenie o tym, iż Rezus jest istotą niemożliwą do poruszenia. Tym samym nieosiągalne staje się jego poznanie. Wpisuje się to w myśl Adama Węgrzeckiego, który jest zdania, że całkowite otwarcie się drugiej osoby nigdy nie jest możliwe, stąd też ten, którego chcemy poznać, zawsze będzie miał przed nami jakieś tajemnice[534]. Z kolei Scheler uważa poznanie za ważne, bo dzięki niemu drugi człowiek udostępnia wiedzę o sobie, tkwiących w nim uczuciach, emocjach, a także, co istotne w kontekście Rzezińskiego, upewnia mnie o tym, że staję naprzeciwko jednostki całkowicie ludzkiej[535]. Z tego powodu reakcja nauczyciela jawi się Puzonowi właśnie jako upokorzenie, a sam podopieczny wydaje się być osobą, którą nie należy się przejmować. W ten sposób Rezus ponownie nie pozwala na poznanie siebie i spogląda na uczniów z góry. Nadal chce być nieodgadnionym bytem, niepoddającym się „dziecięcym" drakom[536].

Poznanie Rezusa następuje w najmniej oczekiwanym momencie. Puzon, za namową kolegów, postanawia wykraść temat kolejnej klasówki. By to osiągnąć, musi najpierw wślizgnąć się do mieszkania profesora. Jak się okazuje, wydarzenie to ma nieoczekiwany przebieg:

> – Uczeń do Rzezińskiego – rozległy się szepty. Wszystkich jakoś dziwnie podnieciła ta wiadomość.
> Matylda Nogajec zaraz podbiegła do sąsiednich drzwi, gdzie stali jacyś ludzie w otoczeniu gromadki dzieci (…) i patrząc na mnie mówiła coś do nich z ożywieniem.
> (…) I zaraz podszedł do mnie jakiś pan w rogowych okularach i pąsowej bonżurce (…) i przyjrzał mi się z bliska (…).
> – To tam, w końcu przedpokoju – powiedziała dziewczynka o bladych oczach (…)
> (…)
> – To ja przyjdę innym razem – wykrztusiłem zadyszany.
> (…)
> – Gdzie pan chce uciekać, młody człowieku? (…) Profesor przecież czeka na pana.[537]

Całe wydarzenie związane z doprowadzeniem Puzona do mieszkania Rzezińskiego ma znamiona niesamowitości, nierealności. Żaden z mieszkańców kamienicy początkowo nie potrafi uwierzyć w to, co się dzieje na ich oczach, czyli w odwiedziny ucznia Rezusa. Pochód ma charakter ceremonialny, ponieważ bohaterowi towarzyszą młodzi i starzy, kobiety i mężczyźni. Każdy chce zobaczyć

[534] Szerzej zob. A. Węgrzecki, *O poznawaniu drugiego człowieka*, Wydawnictwo Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej, Kraków 1992, s. 66-73.
[535] Zob. M. Scheler, *Istota i formy sympatii*…, s. 160.
[536] Trzeba zaznaczyć, iż kontakt uczeń – nauczyciel nie jest intymny, lecz półoficjalny. Zawsze jakaś część osoby pedagoga chce być dla uczniów nieodgadniona. Z kolei inne wyjaśnienie jest bardziej przyziemne: Rezus, będąc niezwykle doświadczonym wychowawcą, nie daje się zwyczajnie sprowokować tego typu żartami.
[537] E. Niziurski, *Równy chłopak i Rezus*…, s. 174.

chłopca, by móc u w i e r z y ć w to, co widzi. Ta sytuacja wydaje się tak niesamowita, że ludzie nie potrafią objąć jej rozumem. Wymyka się logice i ich dotychczasowej wiedzy o Rzezińskim, stąd potrzeba znalezienia się bliżej osoby, która przyszła w odwiedziny do pedagoga.

Scena ta pokazuje Rezusa jako byt uporządkowany, gdyż jeden z lokatorów, gdy widzi Puzona, rozumie, dlaczego profesor zrezygnował z wyjścia na koncert, choć czynił tak co czwartek. Nauczyciel jest więc kimś z niezwykle poukładanym życiem i każda zmiana powoduje nie tyle ciekawość, ile wręcz zdumienie znających go ludzi. Sąsiedzi chcą więc poznać ucznia, który sprawił, że dotąd przewidywalny profesor Rzeziński nagle postanowił zmienić swoje plany. Sam Puzon jest skonfundowany i bardzo przestraszony wszechwiedzą pedagoga. Nie wie, skąd Rezus mógłby wiedzieć o tej wizycie, a ten brak wiedzy powoduje u niego paniczny lęk. Chce jak najszybciej stamtąd uciec, lecz reszta lokatorów mu na to nie pozwala, niemal siłą wpychając chłopaka do mieszkania profesora.

Według Agaty Kłocińskiej „relacja Ja – Ty, tak jak i doświadczenie mistyczne, jest zdarzeniem, które przychodzi nagle i nagle odchodzi”[538], zaś Buber o poznaniu drugiego pisze: „Prawdziwy ogląd trwa krótko; istota naturalna, która dopiero co odkryła się przede mną w tajemnicy wzajemnego oddziaływania, znowu daje się opisać, zaszeregować...”[539]. Choć doświadczenia te są dla mieszkańców chwilowe, nadal chcą być blisko Puzona. W ten sposób mogą lepiej poznać samego Rzezińskiego, przestaje on być pewnego rodzaju enigmą. Pomimo że mieszkają obok siebie i nauczyciel prowadzi bardzo przewidywalny tryb życia, niewiele o sobie wiedzą.

Na mistyczną formę spotkania z nauczycielem, do którego ma dojść, wpływają także takie czynniki jak nieopisywalność, jego krótkotrwałość czy bierność osób w nim uczestniczących[540]. Spotkanie bowiem jest czymś, co się wydarza. Wszystkie te cechy mistycznego doświadczenia można odnaleźć w relacji Puzon – Rezus – współlokatorzy. Ta triada, w centrum której znajduje się nauczyciel, rezonuje z nim, tworząc krąg doznań do tej pory nieznanych. Dotychczas zdawałoby się przewidywalny świat zaczyna być pełen niespodzianek, a osoby, co do których istniała (nie)pewność, że zostały przez nas poznane, odkrywają przed nami kolejne tajemnice. Ludzie z kamienicy, Puzon czy nawet koledzy czekający na wykradzione klasówki – oni wszyscy stają się uczestnikami spotkania z nieznanym, rzeczywistość pokazuje nagle pewne pęknięcia, czego dowodem będzie stanięcie narratora naprzeciwko samego Rezusa. Wartość takiej chwili podkreśla Kłocińska:

[538] A. Kłocińska, *Relacja Ja-Ty według Martina Bubera a doświadczenie mistyczne*, „Przegląd Filozoficzny – Nowa Seria” 2015, nr 4, s. 210.
[539] M. Buber, *Ja i Ty. Wybór pism filozoficznych*…, s. 49.
[540] Szerzej zob. W. James, *Doświadczenie religijne*, przeł. J. Hempel, „Nomos”, Kraków 2001, s. 293-294.

> Spotkanie z Ty polega na tym, że stajemy naprzeciw czegoś radykalnie innego od nas, niesprowadzalnego do Ja – czegoś, co nie może podlegać duchowemu zawłaszczeniu, bo nie jest przedmiotem mojego poznania ani odpowiedzią na moje potrzeby. W jednym i drugim przypadku dostrzegamy więc z całą jasnością (…) że rzeczywistość nie jest jedynie przestrzenią naszych postrzeżeń, odczuć, myśli, pragnień.[541]

Świadkiem tych wszystkich emocji jest Puzon, niezdający sobie sprawy z faktu, jak bardzo Rezus różni się od innych nauczycieli. Jedna, uczniowska „wizyta" odsłania tę twarz profesora, której zarówno sam protagonista, jak i sąsiedzi Rzezińskiego dotąd nie znali. Każdy posiadał pewne wyobrażenie starego pedagoga, nie przypuszczając, że mogłoby ono ulec jakiemuś gwałtownemu przeobrażeniu. Tymczasem wystarczyła jedna wizyta ucznia, żeby to wszystko zmienić. Sama zmiana najmocniej dotyka głównego bohatera, któremu dane będzie odkryć „tajemnice" profesora.

Stanięcie naprzeciwko Rezusa jest dla Puzona szokiem, ponieważ to nie jest ten sam nauczyciel, którego wszyscy się obawiają, przeciwnie, to człowiek niezwykle zmęczony:

> (…) Nie spuszczałem z oczu trójkątnej twarzy Rezusa. Z bliska, w żółtym świetle wydawała się bardzo stara i pomarszczona. Patrzyłem na wyostrzone rysy profesora, na jego oczy przygasłe i zapadnięte i po raz pierwszy pomyślałem: nie jest wieczny ani niezniszczalny. Jest śmiertelny… jak mój dziadek, który umarł na wiosnę, jak wszyscy. Dziwne, że dotąd nie zwróciłem na to uwagi.[542]

Oto bóstwo schodzi z piedestału, nie ma niepokonanego Rezusa, jest za to stary profesor Rzeziński. Aura boskości zostaje zastąpiona aurą człowieka, który nie ucieknie przed swoim wiekiem i związanymi z nim niedogodnościami. Podczas tej chwili do protagonisty nagle dociera prawda o Rezusie. To nie Wielki Gog, lecz zwyczajny nauczyciel, mający własne problemy i zgryzoty. Jest bardzo ludzki, a mimo tego nadal wywołuje w Puzonie strach, jakby do chłopaka nie docierało to, co widzi[543].

Istotny jest opis samej twarzy Rezusa. Narrator dostrzega znaczącą zmianę, gdyż nauczyciel przestał być kimś innym, a stał się sobą. Thomas Macho zauważał, iż przestrzeń publiczna wymaga od ludzi przyjęcia pewnych ról, swoistego podporządkowania się wymogom stawianym danej grupie społecznej[544]. Bycie nauczycielem jest szczególnie wymagającą rolą, co można wyczytać ze szkolnego zachowania Rezusa[545]. Dopiero w swoim domu może powrócić do prawdziwej twarzy,

---

[541] A. Kłocińska, *Relacja Ja-Ty według Martina Bubera a doświadczenie mistyczne*…, s. 211.
[542] E. Niziurski, *Równy chłopak i Rezus*…, s. 176.
[543] Widzimy tutaj, że szkolny obraz nauczyciela potrafi rzutować na relacje międzyludzkie. Mimo że Puzon staje naprzeciwko Rezusa – człowieka, nie Rezusa – pedagoga, nadal się go boi.
[544] Szerzej zob. T. Macho, *Vorbilder*, Wilhelm Fink, München 2011.
[545] Zauważenia wymaga fakt, iż nauczyciele to grupa wyjątkowa, ponieważ wymagania wobec niej często są n i e l u d z k i e .

a nie tej, którą jest zmuszony pokazywać uczniom. Przestrzeń prywatna tak naprawdę pozwala mu na ukazanie prawdziwego siebie, bez potrzeby grania roli pedagoga. Nareszcie może „pokazać siebie", czyli pana Rzezińskiego, a nie Wielkiego Rezusa, uważanego bardziej za boga aniżeli człowieka.

Scena, w której Puzon zaczyna widzieć twarz Rezusa, ma w sobie mistyczny akcent[546]. Pomimo śmiertelności i utraty boskości nadal tkwi w nim niewielki pierwiastek czegoś niemożliwego do objęcia przez rozum narratora. Dalsza rozmowa z nim uświadamia mu wielkość profesora, którego nie zmogło czterdzieści roczników, jak twierdził woźny Plesiński. Rozmowa ma miejsce w dziwnej, momentami dusznej atmosferze, potęgując jedynie niezwykły i podniosły nastrój całej chwili. Podczas tego dialogu Rezus-gog daje jeden z najlepszych wykładów na temat nauczycielstwa. Cieszą go sukcesy uczniów, którzy po zajęciach z nim nauczyli się logicznie myśleć i mogą piastować ważne stanowiska. Jednakże do pełni szczęścia brakuje mu zwykłych, młodzieńczych emocji, o czym profesor mówi z głębi swojego serca:

> (…) To nie cieszy tak jak żywy głos, uśmiech i serce takich jak ty chłopaków, kiedy jeszcze są w szkole. Zawsze mi tego brakowało. Bo, widzisz, jeśli ci powiedzą: „Ten nauczyciel jest oschły i surowy", nie wierz. Nie ma oschłych nauczycieli. Są tylko smutni, są chorzy nauczyciele, są nauczyciele zakłopotani i bezradni albo po prostu nieszczęśliwi nauczyciele (…).[547]

Rzeziński, niczym dobrotliwy mistrz, pokazuje, co jest najważniejsze w relacji między uczniami a nauczycielami. Nie tyle są istotne dobre stopnie i kariera, ile uśmiech, wdzięczność oraz przede wszystkim dobre serce. Pedagogów najbardziej raduje szczęście podopiecznych. Daje ono radość także nauczycielom jako tym, którzy wspierali młodego człowieka. W słowach Rezusa dostrzega się czułość, jaką darzył i darzy każdego z podopiecznych. To nie jest surowy, niedostępny profesor, lecz pełen dobroci człowiek, pragnący szczęścia dla swoich uczniów, oczekujący w zamian bardzo niewiele.

Rezus przestaje być niedostępnym bytem, enigmą, istotą wzbudzającą strach. Jego słowa ukazują go jako kochającego goga, który jest cierpliwy i wyrozumiały. Popełniony na początku nauczycielskiej kariery błąd, polegający na udawaniu kogoś innego, wpływa na jego dalsze relacje z uczniami:

> (…) Byłem mały i śmieszny, miałem stare i wytarte ubranie i bałem się klasy. Dlatego udawałem, że jestem bardzo surowy. Ja musiałem wyjątkowo dobrze udawać, skoro wszyscy uwierzyli. (…) Od czterdziestu lat nie jestem już ostry, ale wciąż idzie za mną fama jak cień, którego nie sposób się pozbyć. A to przecież kłamstwo.[548]

[546] Mistycyzm rozumiem jako dążenie do odkrycia tego, co niepoznawalne. W tym kontekście takim niepoznawalnym (bytem) jest właśnie Rezus.
[547] E. Niziurski, *Równy chłopak i Rezus*…, s. 179.
[548] Tamże, s. 180.

Przyznaje on, nie bez ironii, że założona przez niego maska była tak naturalna, iż każdy w nią uwierzył. W wyniku tej jednej decyzji maska stała się twarzą. Każdy uczeń to właśnie ją uważał za prawdziwe oblicze Rezusa, nie dostrzegając prawdy, będącej blisko, a jednocześnie daleko. Maska, niemal zrastając się z twarzą, była trudna do ściągnięcia i dopiero wejście na teren „świątyni" (jest nią mieszkanie profesora) pomogło w odkryciu całej prawdy. To „wtargnięcie" na „święty" teren sprawiło, że nauczyciel mógł w końcu się odsłonić i pokazać podopiecznemu prawdziwą twarz.

Uzewnętrznianie się Rezusa stanowi niesamowite przeżycie dla Puzona. On sam czuje, iż w wymianie zdań z pedagogiem kryje się jakaś głębsza prawda, której teraz doświadcza jako jedyny osobnik na świecie. Zanika hierarchiczność, protagonista staje naprzeciw żywej osoby, poznaje jej uczucia, emocje, wątpliwości. Zaczyna również rozumieć, że zarówno on, jak i inni uczniowie, żyli w błędnym przekonaniu o osobie Rezusa jako niewzruszonym bycie, potrafiącym tylko wymagać, niezdolnym do ludzkich odruchów. Dopiero takie niecodzienne spotkanie pozwala mu inaczej spojrzeć na nauczyciela, dostrzec to, czego do tej pory on i koledzy nie chcieli (nie potrafili?) zobaczyć. Ta nagła zmiana widzenia jest zupełnie nowym doświadczeniem, niosącym w sobie nadzieję na zmianę. Jest tak, dlatego że „spotkać znaczy coś więcej i coś innego, niż zobaczyć, usłyszeć, podać rękę"[549]. Protagonista widzi pedagoga w zupełnie nowym świetle, doświadcza jego niepokoju związanego z tym, że kiedyś postanowił być surowy. Poznanie tej historii pozwala Puzonowi zbliżyć się do Rezusa, doświadczyć od niego niemal rodzicielskich uczuć. Nauczycielowi blisko tu do obrazu ojcostwa pokazanego w nauczaniu Chrystusa. Pedagog jest kimś, kto pragnie szczęścia drugiego człowieka, wykazując się przy tym dobrocią, potrafi skarcić w sposób łagodny, nigdy nie uważając szkolnych drak za powód do złości. Największą radość przynoszą mu właśnie takie rozmowy z uczniami, podczas których poznaje on ich problemy, nadzieje, wątpliwości[550]. Niestety, przeszłość idzie za nim „jak cień" i dopiero niemal u schyłku życia doświadcza tak upragnionej, zwyczajnej rozmowy ze swoim wychowankiem.

Na pytanie Puzona, dlaczego już wcześniej nie powiedział im prawdy, ten daje mu następującą odpowiedź:

> (…) Widzisz, trudno było opowiedzieć tak zwyczajnie, jak rzeczy stoją. Gdybym wam powiedział kiedyś tak po prostu, jak rzeczy stoją, nie uwierzylibyście. Nie byłem dla was zwykłym nauczycielem. Nasz dyrektor określił to

[549] J. Tischner, *Fenomenologia spotkania*, „Analecta Cracoviensia" 1978, t. X, s. 93.

[550] Interesujące wydaje się zestawienie Rezus – Jezus, ponieważ profesor Rzeziński w swojej postawie (ciepło, wiara w drugiego człowieka, chęć, by uczniowie przychodzili do niego) przypomina właśnie Chrystusa. Choć takie zestawienie wydaje się być początkowo absurdalne, przy wnikliwszej analizie nabiera ono sensu, a także znajduje podstawy w opisie samego profesora, który to już kilkakrotnie przywoływałem. Tym samym przypominałby on nie tylko Boga z Nowego Testamentu, lecz również (może przede wszystkim!) Jezusa, który to cieszy się z odwiedzin każdego ucznia – człowieka.

bardzo trafnie. „Stał się pan dla nich pojęciem ponadczasowym (…) niezniszczalnym i nietykalnym jak platynowy wzorzec metryczny" (…).[551]

Słowa te korelują z koncepcją opisującą maskę jako „osobę społeczną". Przybiera ona konkretną postawę (często niezgodną z jej „ja"), by dzięki temu móc porozumiewać się z otoczeniem. Ten wybór jest świadomy lub narzucony[552]. U Rezusa dochodzi do połączenia tych dwóch ścieżek. O ile początkowo założył maskę z własnej woli, to potem musiał ją cały czas utrzymywać, ponieważ narzucili mu ją, paradoksalnie, sami uczniowie[553]. Dlatego też, nawet jeśli chciał ją zrzucić, nie mógł tego uczynić z dnia na dzień. Okazuje się bowiem, iż zwykłe wyznanie wymaga niezwykłej chwili, zwyczajne zrozumienie – niezwyczajnych okoliczności. Nawet dyrektor dostrzega, że Rzeziński jest w opinii uczniów kimś więcej aniżeli tylko człowiekiem. To wzorzec, istota idealna, byt, który był, jest i będzie. Właśnie te boskie przymioty przez czterdzieści lat pracy określały Rezusa. O ile nauczyciel początkowo godził się z tym, o tyle potem dostrzegł swój błąd. Niestety, nie było kiedy go naprawić, a cisza, zalegająca podczas prowadzonych przez niego zajęć, stawała się dlań uciążliwa i być może stanowiła największą porażkę w jego nauczycielskiej karierze.

Prawda nie mogła zostać wyjawiona także z powodu braku wiary uczniów, którzy nigdy nie przyjęliby jej do wiadomości. Idealizacja Rezusa zaszła tak daleko, że jakiekolwiek próby zarysowania obrazu profesora byłyby uznane za działania podejrzane czy nawet szaleństwo. Stąd też pragnienie ze strony profesora, żeby ktoś odważył się przełamać tę idealizację i zamazał nieskazitelny obraz: „(…) chciałem, żebyście raz zachowali się niesfornie jak na lekcjach innych nauczycieli. Bo wtedy bym uwierzył, że nie jestem dla was martwym, obojętnym wzorcem, że istnieją jakieś ludzkie sprawy między nami"[554]. I ta chwila, gdy Puzon pisze na tablicy jego przezwisko, jest chwilą, na którą czekał. Wzorzec zostaje zarysowany, a on jako bóg-Gog zyskuje tak upragnioną ludzką twarz.

Spotkanie i rozmowa z Rezusem uświadamiają Puzonowi błędność dotychczasowych wyobrażeń na temat pedagoga. Gdyby nie ten dialog, dalej tkwiłby on w przekonaniu o niezniszczalności i niedostępności profesora. Bernhard Casper zauważał: „Wydarzenie mowy źródłowo zmierza do tego, byśmy jeden drugiego rozumieli"[555]. Mowa tworzy więź pomiędzy interlokutorami, a przede wszystkim pozwala im na wzajemne poznanie się, otworzenie na drugiego. Ważność dialogu podkreślał Tisch-

[551] E. Niziurski, *Równy chłopak i Rezus*…, s. 181.
[552] Zob. H. Belting, *Faces. Historia twarzy*, przeł. T. Zatorski, Wydawnictwo Słowo/Obraz Terytoria, Gdańsk 2014, s. 13.
[553] To z kolei wskazywałoby na to, że proces usztywniania ról nie jest tylko winą nauczycieli. Sami uczniowie, nieświadomie, narzucają pedagogom sposób ich bycia.
[554] E. Niziurski, *Równy chłopak i Rezus*…, s. 181.
[555] B. Casper, *Co to znaczy: myśleć dialogicznie?* przeł. G. Sowiński, [w:] W. Zuziak (red.), *Pytając o człowieka. Myśl filozoficzna Józefa Tischnera*, Znak, Kraków 2002, s. 84.

ner: „Dialog ustanawia, umacnia i rozwija (…) duchową rzeczywistość – rzeczywistość międzyludzką”[556]. Istotne jest, że nie tylko Rezus mocniej otwiera się przed uczniem. Sam Puzon również dostrzega, iż rozmowa prowadzona z nauczycielem pomaga mu odkryć ważne dla siebie kwestie. Rezygnuje z kradzieży klasówek i postanawia nie być „równy”, bo nie takiej postawy oczekuje profesor. Zamiast tego wybiera trudną drogę zwyczajności oraz normalności. Ten wybór nie wydaje się być jednak czymś złym, ponieważ w tamtej chwili dociera do niego, co tak naprawdę się liczy.

Rezus to dobrotliwy gog, który kiedyś popełnił błąd i dopiero u schyłku kariery zdołał go częściowo naprawić. Jest ciepłym, serdecznym człowiekiem, dla którego nie istnieją źli uczniowie. Rozumie potrzebę robienia „draki”, ponieważ dzięki temu podopieczni pokazują, że widzą w nim człowieka, a nie nieosiągalny byt. To z kolei sprawia, iż sami ujawniają swoją „ludzkość”[557]. Zakończenie, choć otwarte, zdaje się sugerować, że powoli serca uczniów zaczną się na niego otwierać. Pierwszy krok został wykonany, o czym najlepiej świadczy, wieńczący opowiadanie, radosny uśmiech Puzona.

## RENATA OKULCZYCKA

Nowo przybyły do szkoły im. Narcyzy Żmichowskiej Tomek Żabny dostaje od swojego kuzyna następującą przestrogę:

> – (…) Tak, że dyra masz praktycznie z głowy. Natomiast strzeż się Okulli!
> – Kto zacz?
> – Wicedyrektorka. Podobna do kobry i równie jadowita. Naprawdę nazywa się Renata Okulczycka.[558]

Arek nie uściśla, o jaką kobrę chodzi, lecz można przypuszczać, że miał na myśli jej najgroźniejszy gatunek, czyli królewski. Wąż ten stoi na szczycie łańcucha pokarmowego i praktycznie nie ma żadnych wrogów wśród innych zwierząt[559]. Nie będzie więc dziwiło, jeśli właśnie taką kobrę miałby na myśli chłopak. Użyta przez niego metafora ma za zadanie podkreślić wyjątkowość i grozę Okulli, która była największym zagrożeniem dla uczniów w szkole im. Narcyzy Żmichowskiej. Jako osoba ważniejsza niż dyrektor (!) ma pełnię władzy nad „życiem i śmiercią” podopiecznych, stąd też ostrzeżenie dane Tomkowi. Kuzyn wie, iż jeśli protagonista w jakikolwiek sposób „podpadnie” Okulli, jego życie stanie się nie do zniesienia.

[556] J. Tischner, *Filozofia dramatu*…, s. 20.
[557] Można napisać, że nauczyciel postanawia w końcu odrzucić rolę narzuconą mu przez szkolną społeczność. Przez ponad czterdzieści lat oczekiwała ona określonych zachowań, w wyniku czego Rezus musiał postępować wbrew sobie, pokazywać innym maskę. Tylko w ten sposób mógł zadośćuczynić wymogom tego społeczeństwa.
[558] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 7.
[559] Zob. W. Juszczyk, *Gady i płazy*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1978, s. 83.

Pierwsze spotkanie z wicedyrektorką dobitnie wyjaśnia porównanie jej do kobry:

> Nie potrzebowałem sięgać do „katalogu" Arka, rozpoznałem od razu, z kim mam nieprzyjemność. Te oczy w czerwonych obwódkach, te wielkie okulary, ta workowata szyja o sfałdowanej skórze i ogólne podobieństwo do kobry. Tak, nie ulegało wątpliwości, że mam przed sobą wicedyrektorkę Okulczycką, czyli straszną Okullę.[560]

Wygląd nauczycielki odpowiada ogólnym wyobrażeniom uczniów. Sam główny bohater przyznaje, iż opis Arka nie był ani trochę przesadzony. Okulla ma wzbudzać strach i czyni to stosunkowo łatwo, dodatkowo agresywne usposobienie jedynie uwypukla niemal wężową jadowitość kobiety. Nie ma w niej zbyt wiele empatii, łagodności. Gdy tylko widzi choćby niewielkie uchybienia szkolnym regułom, od razu „przypuszcza atak" na ofiarę, czego już przy pierwszym spotkaniu doświadcza Tomek. Wpasowuje się więc w wyobrażenie kobry mającej całkowitą przewagę nad otoczeniem. Uczniowie mogą jedynie schodzić jej z drogi lub starać się nie być „na radarze" Okulli, inaczej skończy się ich spokojne i w miarę bezpieczne życie.

Uważny czytelnik bardzo szybko zauważy skłonność wicedyrektorki do oceniania uczniów przez pryzmat ludzi, z którymi się zadają. Okulla zdaje się wychodzić z założenia, iż o danej osobie więcej powie towarzystwo aniżeli zachowanie samej jednostki. Widać to choćby w przywoływanej już sytuacji z pokoju nauczycielskiego. Tomek zostaje oceniony na podstawie „spółki" z Mietkiem Tycem, a nie zachowania, które może i początkowo wygląda niezbyt pozytywnie, lecz nie powinno prowadzić do tak ostrej reakcji[561]. Tymczasem Okulla osądza go, nie za to kim jest, ale na podstawie tego, z kim zawiera znajomość. Dla niej każdy, kto próbuje nawiązać jakąś relację ze Złośliwym Mieciem, jest jednostką nie tyle podejrzaną, ile uszkodzoną. Sposób dobierania kolegów ma świadczyć o zachowaniu danej osoby i jeśli ktoś postanawia za kolegę mieć osobę pokroju Mietka, sam musi być buntowniczy, arogancki, a jego celem będzie ciągłe podważanie ciężkiej pracy wicedyrektorki. Ocena jednostki jest więc ściśle zdeterminowana doborem towarzystwa, dlatego też, jeśli uczeń nie chce zostać uznany za zagrożenie, musi odpowiednio dobierać znajomych. Takie rozwiązanie dla wielu uczniów stanowi oczywistość, dzięki czemu udaje im się unikać gniewu Okulli.

Szkoła, do której uczęszcza protagonista, rządzi się określonymi prawami. Mimo że przekazywane i upowszechniane są ustnie, stanowią oczywistość i wszyscy powinni je szanować. Jedną z niepisanych reguł jest „meldowanie" o wszelkich przewinieniach młodzieży. Taki „meldunek" to po prostu donoszenie na kolegów i koleżanki i – w związku z tym – granica, jakiej większość uczniów nie chce przekroczyć.

[560] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 24.
[561] Tamże, s. 91.

Ten brak posłuszeństwa nie podoba się nauczycielom i samej wicedyrektorce. Jej zdaniem pomysł, by to uczniowie między sobą wyjaśnili wszelkie zaszłości, zasługuje na potępienie. Dzieje się tak, gdyż to właśnie Okulczycka uważa się za człowieka mającego wyłączne prawo do wydawania „wyroków". Jak zauważa jeden z bohaterów, Andrzej Obara, wszystko rozbija się o rażący brak sprawiedliwości:

> – (…) Według nich [nauczycieli – dop. J.D.] nie powinienem spuszczać Ciesia ze schodów, nawet jak na mnie skoczy i trzyma mnie za gardło.
> – A co powinieneś?
> – Meldować.
> (…)
> – Meldować, czyli skarżyć!
> – Właśnie. I żeby jeszcze przeprowadzili uczciwe dochodzenie, kto zaczął, a kto tylko się bronił. Ale oni nie mają na to czasu. U nich sprawa jest prosta. Byłeś zamieszany – podlegasz karze. Nieważne czy ty napadłeś, czy ciebie napadli (…).[562]

Andrzej gorzko stwierdza, że w tej szkole tak właśnie wygląda uczciwy „proces" dochodzenia do prawdy. Nauczyciele za przyzwoleniem i (w domyśle) przychylnością Okulli nie próbują w żaden sposób dociekać, kto jest winny w danej sytuacji. Każdego traktują w podobny sposób, czyli jako sprawcę, a nie ofiarę[563].

Taki „świat" stworzony przez wicedyrektorkę nie jest więc czymś, czego pragnęliby sami uczniowie. Zdają oni sobie sprawę, że w starciu z Wielkim Gogiem, uosabianym przez Okulczycką, są bez szans. Jest tak, ponieważ Okulla ma własną wizję rzeczywistości, w której wyłącznie ona może karać innych. Tylko przyjęcie do wiadomości, iż liczy się Prawda Okulli, pomaga uczniom przetrwać kolejne dni. Wiedzą, w jaki sposób unikać kłopotów, które potem mogłyby przyprowadzić ich przed oblicze wicedyrektorki. Jak wygląda takie spotkanie pokazuje ta scena:

> W gabinecie wicedyrektorki zastaliśmy już „lud Bze-Bze" według nomenklatury Pulpeta. Byli tam wszyscy ludzie Męckich i znaczna ilość Ciesi. Widocznie tłumaczenia przed Szuflą nic nie dały. Okulczycka zaczynała właśnie mowę do „czarnego luda", która obfitowała, jak wszystkie mowy wicedyrektorki, w olbrzymią ilość mądrych słów na „izm" oraz „cja".[564]

Długie tyrady, używanie niezrozumiałych dla uczniów pojęć, czy widoczna wyższość Okulli nad uczniami – tak właśnie wygląda objawienie się Goga. Rafał Niziński uważa, iż objawienie „jest wydarzeniem w świecie, zderzeniem dwóch

[562] Tamże, s. 75.
[563] Ten problem pokazuje, że uczniom odebrana została możliwość samodzielnego rozwiązywania problemów.
[564] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 90.

całkowicie różnych, nieporównywalnych rzeczywistości"[565]. Scena z pokoju nauczycielskiego pokazuje, iż te dwie rzeczywistości trudno ze sobą połączyć. Wynika to głównie z absolutnego przekonania Okulli o byciu osobą nieomylną, potrafiącą przewidzieć zachowania uczniów oraz to, jakich czynów mogą się kiedyś dopuścić. Idealnie taki sposób widzenia siebie oddaje ta scena:

> – A co Wielka Okulla?
> – Wielka Okulla była oczywiście zadowolona.
> – Nie rozumiem, jak to zadowolona?!
> – Że się sprawdziły „jej najgorsze przeczucia". Tak powiedziała. „Cieszę się, że przynajmniej nie zawiódł mnie mój instynkt pedagogiczny. Od razu przejrzałam tego chłopca".
> Poczułem, że serce zamiera mi w piersiach i lecę, lecę gdzieś w czarną przepaść.[566]

Zwraca uwagę sformułowanie „najgorsze przeczucia", jasno ukazujące sposób widzenia przez nią podopiecznych, którzy choćby raz narazili się na jej krytykę. Gratuluje sobie instynktu pedagogicznego oraz zdolności do przewidywania przyszłych wydarzeń czy zachowań. Nie jest osobą wierzącą w to, że człowiek może się zmienić, przeciwnie, każdy jego czyn, nawet jeśli w ostateczności niektórzy uznaliby go za pozytywny, zostaje odczytany jako potwierdzenie charakteru danej osoby. Okulczycka nie tyle zna, co w i e , jacy są problematyczni uczniowie i na tej wiedzy, wykształconej u siebie zapewne przez lata bycia nauczycielką, buduje rzeczywistość, w której to ona stanowi gogiczną wykładnię szkolnego prawa.

Zacytowany powyżej fragment pokazuje, jak wicedyrektorka postrzega uczestników biorących udział w różnych zdarzeniach. Wyraźnie cieszy ją również fakt, że uczeń, w tym wypadku Tomek Żabny, n i e z a w i ó d ł j e j o c z e k i w a ń i postępuje tak, jak się tego spodziewała. Dodać trzeba, iż naturalnie oczekiwała samych złych występków, a wypadek, jaki miał miejsce w poprzedniej szkole chłopaka, całkowicie te przewidywania spełnił. Renata Okulczycka byłaby więc gogiem, który nie przewiduje, że złe zachowanie danej osoby się zmieni. Gdyby jednak taka zmiana zaszła, byłoby to podejrzane, co zresztą głównemu bohaterowi uświadamia Pulpet. Według niego jakakolwiek informacja, że Tomek uczestniczył w aktywizacji Męckich, spowoduje nieufność i podejrzliwość Okulli. Wynika to z faktu, że główny bohater jest „na cenzurowanym" u wicedyrektorki, co automatycznie obniża rangę jego pozytywnych działań[567].

Tym samym zmiany, jeśli następują u zaktywizowanych braci, przysporzyłyby im jedynie problemów. Zostałyby one odczytywane jako działania nieszczere, podstępne, mające na celu wyłącznie „uśpienie" czujności pedagogów, głównie samej wice-

[565] R.S. Niziński, *Wiara i rozum w poznaniu Boga: studium myśli Karla Bartha*, Flos Carmeli, Poznań 2012, s. 21.
[566] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 108.
[567] Tamże, s. 109-110.

dyrektorki. To pokazuje, jak specyficzną, a także nieufną wobec innych osobą jest Okulla. Nawet jeśli dany człowiek chce się poprawić, może zostać uznany za kogoś, kto próbuje oszukać nauczyciela, to z kolei miałoby fatalne skutki nie tylko dla niego, lecz również dla otoczenia, które w jakiś sposób było związane z tym „kłamstwem".

Tu należy zadać istotne pytanie: czy można dostać w ogóle drugą szansę? Okazuje się, że tak, jednakże ta druga szansa jest obwarowana jednym, głównym warunkiem: musi nastąpić całkowity upadek takiej jednostki. Tylko w sytuacji, gdy uczeń staje się całkowicie bierny, apatyczny oraz nie widzi sensu swojej dalszej egzystencji, wicedyrektorka wyciąga do niego rękę i z całych sił chce mu pomóc. Taki (pozorowany) upadek ma przeżyć Tomek, by Okulla zechciała mu pomóc. Nazywa się to wariantem zerowym. W nim jednostka tworzy wokół siebie aurę osoby w depresji, staje się wyobcowana i przestaje uczestniczyć w większości szkolnych zajęć:

> – (…) Krótko mówiąc, żeby zmienić ten nieszczęsny układ, w który wlazłeś, musisz upaść!
> – Upaść?
> – Upaść zupełnie. Oczywiście psychicznie. (…) Pozorowana depresja załatwi ci tę sprawę. (…) Ważne jest, jak ty rysujesz się w zmęczonej wyobraźni Okulli. Otóż skoro w jej umyśle rysujesz się tak wybuchowo i niebezpiecznie, trzeba wytworzyć obraz przeciwstawny. (…) Przestań w ogóle działać. (…) Najlepiej, żebyś spał na lekcjach. Ostatecznie może patrzeć w okno. Ale nie wolno ci w ogóle uważać. Musisz wyłączyć się całkowicie.[568]

Dopiero tak „drastyczne" działania skłaniają Okulczycką do pomocy. Gdy widzi, iż nastąpił upadek podopiecznego, niemal natychmiast zmienia się jej sposób działania. Jest wtedy troskliwa, uprzejma, a także cierpliwa. Z goga surowego zmienia się w goga opiekuńczego, który pochyla się nad niedolą człowieka i pomaga mu znowu stać się członkiem społeczności. Taka postawa stanowi kolejny przykład boskości Okulli, która jednoosobowo decyduje, kto zasłużył na „zbawienie", a kto dalej będzie „potępiony". Dopiero całkowity upadek danej osoby sprawia, że wicedyrektorka wykazuje większe nią zainteresowanie. Lituje się nad „grzesznikiem" i poprzez swoje specyficzne miłosierdzie daje mu nadzieję na powrót do „życia". Ten powrót jest wtedy zależny w dużej mierze od samego „grzesznika", który decyduje, czy chce zaznać dobroci Wielkiej Okulli.

Druga szansa nie zdarza się często, dlatego uczniowie ją doceniają, ponadto w przeważającej większości chcą skorzystać z możliwości darowania „grzechów". Sam protagonista przyznaje, że pomimo licznych wad, pod tym jednym względem wicedyrektorka jest dobrym gogiem:

[568] Tamże, s. 112.

> Niech mówią, co chcą o Okulli, niech wieszają psy na Okulli, niech straszą Okullą pierwszaków, Okulla pod jednym względem jest na medal. Nad kreską czy pod kreską zawsze liczysz się jakoś u Okulli. Wszystko, co dzieje się w budzie, jest w centrum uwagi Okulli. Nikt nie jest jej obojętny. Nie jesteś powietrzem dla Okulli.[569]

Każdy się liczy, choćby nie wiadomo, jak podpadł, nikt nie jest nieistotny – taki obraz Okulczyckiej rysuje protagonista, potrafiący przyznać, że część opinii o niej jest nieuzasadniona. Dla niej zawsze liczy się uczeń, to jego stawia na pierwszym miejscu oraz stara się zrobić wszystko, by mu pomóc. Jeśli więc, pomimo okazanego wsparcia, uczeń postanawia trwać w „grzechu", Okulla czuje się oszukana. Widać to po bójce Tomka z kolegami, kiedy główny bohater chciał jedynie pomóc innej osobie:

> – Słowo daję, martwiłam się o niego [o Tomka – dop. J.D.] – wyznała zażenowana Okulla.
> – Wydawało się, że przeżywa jakiś przełom.
> – A tu nagle taki wybuch agresji!
> (…)
> – Właśnie – przygryzła wąskie wargi Okulla. – Wielka szkoda, Żabny – spojrzała na mnie przykro rozczarowana zza swoich grubych szkieł. – Miałam w związku z tobą pewne poważne plany, ale widzę, że zaktywizowałeś się sam![570]

Okulla, nie wnika w to, kto spowodował całe zajście. Liczy się jedynie fakt, iż udział w niej brał Tomek Żabny. Z tego powodu zdaniem wicedyrektorki przestał zasługiwać na jej pomoc. Sam postanowił się „zaktywizować", czyli odrzucił wyciągniętą w jego kierunku przyjazną dłoń. Taka postawa wywołuje zawód nauczycielki, która chciała okazać mu pomoc, lecz on postanowił z niej nie skorzystać. Trudno jednak nie zauważyć, że Tomek nie miał szans na obronę, wytłumaczenie się, dlaczego postąpił w taki a nie inny sposób. Był jednym z uczestników bójki, czyli współwinnym. Komuś takiemu nie przysługuje prawo do obrony, co jest, jak słusznie zauważał wcześniej Andrzej, dużą niesprawiedliwością. Tym samym cały ten obraz Okulli – dobrotliwego goga, pochylającego się nad biednym uczniem, ma wyraźną skazę. Trudno uznać tę nauczycielkę za pedagoga przyjaznego uczniom. Zyskana przychylność może zostać bardzo szybko stracona, czego dowodem jest incydent związany z protagonistą.

Czy w takim układzie Okulla byłaby gogiem wszechmocnym, pojmującym sprawiedliwość w sposób co najmniej kontrowersyjny? Istotą, która nigdy się nie myli? Częściowo tak, lecz trzeba tu pamiętać o zakończeniu pierwszej książki z dylogii o Tomku Żabnym. W nim to Renata Okulczycka przyznaje się do błędu popełnionego w stosunku do głównego bohatera:

[569] Tamże, s. 118.
[570] Tamże, s. 131.

– A jednak pan miał rację – uśmiechnęła się smutno Okulla.
– Nie rozumiem.
– Coś przeoczyłam i popełniłam błąd.
– Pani?
Okulla wstała z krzesła, podeszła do mnie i, ku mojemu zaskoczeniu, położyła mi na ramieniu rękę.
– Pomyliłam się zasadniczo w stosunku do Tomka. (…) Zbyt mało się tobą zajmowałam. (…) Ale teraz otoczę cię opieką, moje dziecko – to mówiąc pocałowała mnie w czoło.[571]

Takie wyznanie z ust Okulli jest czymś niezwykłym i wyjątkowym. Przywołana scena świadczy o pewnej zmianie, jaka zaszła w wicedyrektorce. Ten jeden raz pokazała ludzką twarz, potrafiła także przyznać się do swojego błędu. Na poły matczyny pocałunek niesie ze sobą ładunek pozytywnych emocji, ewidentnie zaskakując Tomka. Chłopak nie stoi już przed surowym gogiem przekonanym o własnej nieomylności, nieoczekiwanie wicedyrektorka na krótki czas staje się miłosierną Istotą, która prosi (nie bezpośrednio), by ten z e c h c i a ł j e j w y b a c z y ć błędy z przeszłości. O właśnie takim znaczeniu całej sceny przekonuje mnie pocałunek złożony na czole chłopaka. Jest to akt niezwykle osobisty, płynący prosto z serca. Nauczycielka pokazuje tym samym, iż pomimo aury niedostępnego i niezachwianego goga jest w stanie pokazać otoczeniu, że nawet ona, Wielka Okulla, mogła popełnić błąd. Nie można jednak zapominać, że taki pocałunek jest ewidentnym naruszeniem granic i nie powinien się zdarzyć. O ile początkowo gest ten mógł wyglądać szlachetnie, przy uważniejszej analizie był czymś niezrozumiałym i niepokojącym. Okulla zapomniała o pełnionej przez nią funkcji nauczycielki i weszła w rolę matki, co nie powinno mieć miejsca.

Renata Okulczycka diametralnie różni się od profesora Rzezińskiego. Surowa, pewna swoich racji, nieustępliwa, stawiająca wysokie wymagania uczniom, nie traktuje ich jak równorzędnych partnerów. To bardziej ludzie skazani na ciągłe błądzenie, z kolei jej rolą jest nawrócenie „grzeszników" na jedyną, słuszną drogę. Stosowane przez nią metody aktywizacji nie należą do tych, które mogłyby zostać zaakceptowane przez podopiecznych, ponieważ opierają się głównie na niemal autokratycznym przekonaniu, że to ona, wicedyrektorka, wie, co jest najlepsze dla danego ucznia. Podopieczny musi więc zaktywizować się według myśli Okulli, inaczej będzie uznawany w dalszym ciągu za jednostkę uszkodzoną, pragnącą żyć w „ciemności". W wyjątkowych okolicznościach jest jednak gotowa zdobyć się na trud przyznania się do popełnionego błędu. Staje się wtedy mniej boska, bo nagle wszyscy widzą, że i ona może upaść. Pokazanie swoich słabości, wbrew pozorom, nadaje jej wtedy więcej rysów człowieka. Dzięki temu uczniowie zyskują nadzieję, że kiedyś będzie nie tyle gogiem, ile pedagogiem, potrafiącym wczuć się w ich problemy.

[571] Tamże, s. 294.

MAGNIFICENCJA

Dyrektorka szkoły, do której uczęszczają Archibald Ciuruś i Dezyderiusz Pokiełbas, to osoba nader specyficzna. O jej wyjątkowości, czy wręcz prawdziwej boskości świadczy fakt, iż czytelnik n i g d y nie dowiaduje się, jak ma na imię i jakie nosi nazwisko[572]. Zawsze tytułuje się ją Magnificencją, niezależnie od okoliczności. Arek następująco opisuje jego pierwsze, poważne spotkanie z dyrektorką:

> Los widać chciał mnie pognębić ostatecznie i sprawił, że już na progu szkoły natknęliśmy się na MAGNIFICENCJĘ. Tak nazywaliśmy naszą panią dyrektor z racji nobliwych manier i godnego, pełnego powagi oblicza. Fakt, że przychodzimy w eskorcie dwu smutnych facetów w firmowych fartuchach zaintrygował ją dostatecznie, by zabrać nas do pokoju nauczycielskiego (…).[573]

Zwracam uwagę na sposób zapisu słowa Magnificencja. Litery są drukowane, czcionka pogrubiona. Już to pokazuje, iż dyrektorka jest osobą, z którą należy się liczyć, do tego najwidoczniej posiada niemal boską władzę[574]. Dalszy opis pobytu bohaterów w pokoju nauczycielskim jedynie utwierdza w takim przekonaniu:

> Wszystkiemu winne jabłka. W magazynie stołówki zostało ich sporo, podobno częściowo nadgniłe, więc postanowiono przerobić je na wino… Obawiam się, że w pojęciu Magnificencji my też jesteśmy jak te nadgniłe jabłka. Zapewne spróbuje poddać nas gogicznej fermentacji… Dzisiejsza nasza przygoda utwierdzi ją w tych zamiarach.[575]

Protagonista wie, że z chwilą wkroczenia do gabinetu dyrektorki ich przyszłość jest już przesądzona i nie ma żadnej nadziei na poprawę losu. Interesujące jest nawiązanie do sfermentowanych jabłek, z których powstaje wino w gąsiorze. We fragmencie Ewangelii wg św. Mateusza czytamy: „Albo uznajcie, że drzewo jest dobre, wtedy i jego owoc jest dobry, albo uznajcie, że drzewo jest złe, wtedy i owoc jego jest zły; bo z owocu poznaje się drzewo"[576]. Arek przyrównuje swój los właśnie do zgniłych owoców, dla których jedynym rozwiązaniem stanie się „gogiczna fermentacja", czyli próba spożytkowania „zepsutych" uczniów. Podobnie jak w przypowieści o drzewie dającym dobre albo złe owoce Magnificencja musi dokonać oceny dwójki uczniów-owoców i uznać, z jakiego są „drzewa". W opinii głównego

[572] Z dużym prawdopodobieństwem można stwierdzić, że jest to jedyny taki przypadek, gdy autor nie wyjawia nam personaliów nauczyciela. To zaś jeszcze wyraźniej ukazuje Magnificencję jako istotę o boskiej proweniencji.
[573] E. Niziurski, *Przygody Babla i Syfona*…, s. 13.
[574] Pokazuje również miejsce tej osoby w szkolnej hierarchii.
[575] E. Niziurski, *Przygody Babla i Syfona*…, s. 14.
[576] *Ewangelia wg św. Mateusza*, [w:] *Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu*, Towarzystwo Biblijne w Polsce, Warszawa 1998, s. 1137.

bohatera „wyrok" jednak zapadł z chwilą wysłuchania dwójki sklepikarzy, a reakcja kobiety, łącznie z mimiką twarzy, jedynie go utwierdza w tym przekonaniu:

> Subiekci kończą relację. Nadmiernie upudrowana twarz Magnificencji stężała. Jej zaciśnięte usta przypominają teraz siną krechę na teatralnej masce, bladej i nieruchomej.
> – Dziękuję panom – wycedziła. – Zajmiemy się tą sprawą i wyciągniemy konsekwencje.
> (…)
> Kiedy subiekci wyszli, przeszyła nas ostrym spojrzeniem swych zimnych oczu.
> – Czego się dowiaduję! Uczniowie w gangu złodziei sklepowych! To już do tego doszło?!
> – Ja zaraz wytłumaczę – wykrztusiłem, ale uciszyła mnie.
> – Nie przerywaj! Tu nic nie trzeba tłumaczyć. Sprawa jest oczywista (…).[577]

Pewność osądu, brak wątpliwości, wiedza o tym, jak wyglądało całe wydarzenie – oto obraz Magnificencji rysowany przez Arka. Chłopak doskonale zdaje sobie sprawę, że jakiekolwiek próby wytłumaczenia zajścia są bezsensowne. Tu chcę zwrócić uwagę na twarz dyrektorki. Uderza w niej brak jakichkolwiek uczuć. Jest maską twarzy, o której Hans Belting pisał, że byłaby to „maska sztuczna, ukazująca i utrwalająca tylko jeden jej wyraz (…). Fascynuje nas, a zarazem irytuje, albowiem uchyla się od społecznej interakcji z innymi twarzami"[578]. Ta niemal teatralna maska przeistacza się w jej prawdziwą twarz. Zyskuje ona cielesną suwerenność, stając się tym, co Magnificencja pokazuje całemu światu. Będąc jedyną, prawdziwą, absolutną twarzą, jeszcze mocniej umacnia przekonanie o boskich cechach dyrektorki. Prowadzi ona do czegoś, co nazwałbym „odcieleśnieniem" dyrektorki – człowieka. Dzięki temu może się „ucieleśnić" Magnificencja, byt nieposiadający zbyt wielu emocji, stworzony w jednym celu – by rządzić (szkolnym) światem.

Pojawienie się Dzidka nie zmienia trudnego położenia Arka i Edka, choć protagonista dokłada wszelkich starań, by wytłumaczyć, skąd u pracowników sklepu błędne przekonanie o przynależności chłopców do gangu. Dodatkowo nie pomaga informacja, iż Dezyderiusz „numeruje" swoich agentów, w tym nauczyciela chemii. Wiadomość ta okazuje się być przysłowiową kroplą, która przelewa czarę, w wyniku czego Magnificencja uznaje także jego za jednostkę do szybkiego „naprawienia":

> – Tym razem trochę chyba przeholowałeś, chłopaczku? Myślałeś, że będziesz dowcipny?
> – Wcale nie myślałem – jęknął Dzidek.
> – No, no Pokiełbas! Widzę, że idziesz na całego! A ja się pomyliłam. Tobie potrzeba twardej ręki, a nie psychologa. Ale nie bój się, zajmiemy się tutaj tobą.[579]

[577] E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 14.
[578] H. Belting, *Faces. Historia twarzy*…, s. 25.
[579] E. Niziurski, *Przygody Babla i Syfona*…, s. 23.

Ta obietnica jest w swym tonie bardzo podobna do obietnic, jakie Okulla składała uczniom wymagającym natychmiastowej interwencji pedagogicznej. Tu jednak ma ona jeszcze groźniejszy charakter, ponieważ Magnificencja jest osobą, która nie toleruje choćby najmniejszego przejawu dziwności czy niesubordynacji. Każdy wybryk traktuje bardzo osobiście, bez wahania karząc podopiecznych, choćby wizytą u szkolnej dentystki, która to w całej historii pełni rolę „kata" dla krnąbrnych uczniów.

Charakteryzując „boskość" dyrektorki, nie sposób pominąć przezwiska nadanego jej przez uczniów. Obecnie termin „magnificencja" oznacza „tytuł rektorów wyższych uczelni; osoba mająca ten tytuł"[580]. Mnie interesuje wyjaśnienie odnotowane w *Słowniku polszczyzny XVI wieku*. Tam, prócz tytułu rektora, można znaleźć następującą adnotację: „daw. »przepych, wspaniałość, rzecz wspaniała«"[581]. Jak zauważa Arek, dyrektorkę charakteryzuje nobliwość, ogólna wspaniałość oraz przesada, jeśli chodzi o maniery. Żaden gest czy słowo w jej zachowaniu nie wydają się być przypadkowe, przeciwnie, są obliczone na uzyskanie należytego efektu. Kobieta zdaje sobie doskonale sprawę z posiadanej przez nią siły, nie pozwala jakiemukolwiek uczniowi podważyć własnego sposobu wychowywania podopiecznych czy choćby kształtowania rzeczywistości, w której przyszło im żyć. Dobrym przykładem ukazującym, jakie zachowanie nie będzie tolerowane, jest moment, gdy dyrektorka stygmatyzuje Dezyderiusza, nazywając go Syfonem[582]. Wypowiedź Magnificencji jest ważna, ponieważ wprowadza kilka istotnych zasad, gdy chodzi o konstrukcję szkolnego świata. Po pierwsze jasno określa, jakiego typu uczniów nie kocha się w placówce. Są to wszelkiej maści „meteory" oraz „geniusze", a przede wszystkim osoby mające głupie (w przekonaniu dyrektorki) pomysły. W drugiej kolejności Dzidek zostaje ostrzeżony, iż nie ma co liczyć na żadną taryfę ulgową i dyrektorka dołoży wszelkich starań, żeby skutecznie zahamować pomysłowość chłopaka. Jej głos jest głosem Istoty Najwyższej, a od podjętych przez nią decyzji nie ma odwołania. Równie istotne w kontekście „przedstawienia" Dezyderiusza reszcie pedagogów są wydarzenia w menażerii:

> – Tym razem złodziej w szafie z nietoperzami! I oczywiście ci uciekł, a ty nie znasz jego nazwiska.
> – To ktoś z gangu, proszę pani, gang ma wtyczki w tej szkole, byłbym złapał łobuza, ale wolałem ratować papugę (…).
> – (…) zlituj się i przestań nas tu raczyć historyjkami rodem z taniej szmiry i pleść kryminalne dyrdymałki!
> – Kiedy złodziej był naprawdę! Ja nie kłamię, proszę pani!

[580] *Magnificencja*, [w:] A. Sikorska-Michalak, O. Wojniłko (red.), *Słownik współczesnego języka polskiego*, t. 1, Reader's Digest, Warszawa 1998, s. 485.
[581] *Magnificencja*, [w:] M.R. Mayenowa (red.), *Słownik polszczyzny XVI wieku*, t. 13, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1981, s. 375.
[582] Zob. E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 14.

> – (…) To ten nowy uczeń – zwróciła się do nauczycieli – ten, co chciał zakładać agentury w szkole, mówiłam już państwu, żyje całkowicie w świecie sensacji, typowa ofiara tych brudów, co nas zalewają z telewizyjnych ekranów (…) a te jego chorobliwe urojenia…[583]

Urojenia, dyrdymałki – Magnificencja takimi słowami chce szybko uświadomić innym nauczycielom, jakim typem ucznia jest protagonista. Jej słowa reszta kadry przyjmuje bez słowa sprzeciwu, absolutnie ufając osądowi przełożonej. Taka postawa dyrektorki ma również inną funkcję – pokazuje, w jaki sposób nauczyciele mają patrzeć na Dzidka. Żaden z nich nie może sobie wyrobić własnego zdania o nim, to opinia Magnificencji jest tutaj wiążąca. Nauczyciele, najwidoczniej zadowoleni z takiego obrotu spraw, przyjmują do wiadomości, że chłopak to osoba problematyczna, mająca psychiczne urojenia. Żaden z nich nie staje w obronie bohatera, nie próbuje załagodzić sytuacji. Wszyscy zdają się na osąd dyrektorki i gdy on nadchodzi, akceptują go bez chwili wahania. Co znamienne, w kolejnych scenach to właśnie Magnificencja, jakby nie chcąc zostać oskarżona o brak choćby odrobiny obiektywizmu, sugeruje najpierw opisanie wyglądu napastnika, potem decyduje, by wezwać podejrzanego ucznia. Na taki pomysł nie wpada żaden inny pedagog, jakby w obawie przed gniewem dyrektorki. Dopiero gdy sama sugeruje takie rozwiązania, nauczyciele skwapliwie wyrażają zgodę. Tego typu postawa jest dowodem na niezwykłą karność oraz przede wszystkim głęboką w i a r ę w nieomylność Magnificencji. To sprawia, że żaden z nich nie ośmiela się wyrazić słowa sprzeciwu czy choćby niewielkich wątpliwości. W obiegu szkolnym dominuje więc jeden przekaz – pani dyrektor się nigdy nie myli. Ta pewność dotyczy nie tyle uczniów, ile przede wszystkim nauczycieli, gorliwie niemal wierzących w każdy jej sąd i nie próbujących go podważyć.

Dlaczego kadra nauczycielska wykazuje taką „karność", gdy chodzi o dyrektorkę? Z pewnością przemawia do nich fakt, iż jest ich szefową, czyli kimś stojącym najwyżej w hierarchii. Korzystając jednak nadal z nomenklatury teologicznej, można zwrócić uwagę na słowa oraz ton Magnificencji. Podobnie jak w przypadku religii judaistycznej, tak i tutaj „Bóg" objawia się właśnie dzięki słowom, które mogą zostać usłyszane. Kreują one rzeczywistość, a zdecydowany ton nie pozostawia miejsca na jakąkolwiek interpretację. W ten sposób pedagodzy zyskują pewność, że to, co słyszą, jest niepodważalną prawdą[584].

Najbardziej znaczącym argumentem za „boskością" Magnificencji byłaby rozmowa Arka z ojcem Dezyderiusza, w której chłopak tłumaczy mężczyźnie osobliwość dyrektorki:

[583] Tamże, s. 40-41.
[584] Szerzej zob. B. Poniży, *Poznanie Boga na podstawie Księgi Mądrości 13, 1–9*, „Ruch Biblijny i Liturgiczny" 1981, nr 34, s. 97-105.

– (…) No, to rozmowa z dyrektorką będzie trudna – pan Pokiełbas ściszył głos. – Powiedz mi, jaka ona jest?
– To Magnificencja – odparłem, jakby samo przezwisko tłumaczyło wszystko.
– Rozumiem. Drażnią ją tacy uczniowie, jak Dzidek.
– Ona nie kocha fenomenów, gwiazdorów, meteorów, detektywów i geniuszy szkolnych.
– A kogo kocha?
– Skruszonych winowajców, proszę pana. Bardzo lubi, jak ktoś się odważnie przyznaje i wtedy gotowa jest sama szukać dla niego okoliczności łagodzących, a nawet bronić go przed małym panem Witwickim, który jest pies na przestępców szkolnych. Niestety rzecz w tym, że Dzidek nie może się przyznać do tego, czego nie zrobił.[585]

Bez skruchy nie ma przebaczenia – takie wnioski należałoby wyciągnąć z powyższej rozmowy. Magnificencja ceni wyłącznie tych, którzy potrafią się ukorzyć, przyznać do „grzechu" i wyrazić chęć poprawy. Tylko w takiej sytuacji jest gotowa bronić uczniów przed panem Witwickim, a nawet znaleźć te okoliczności, które złagodziłyby karę. Popełniający dane wykroczenie uczeń musi całkowicie zaufać „miłosierdziu" dyrektorki oraz wyznać wszystkie swoje winy, inaczej nie może liczyć na przebaczenie. Tradycja teologiczna niezwykle ceni cnotę pokory, co pisała w swoim dzienniczku siostra Faustyna Kowalska: „Bez pokory nie możemy się podobać Bogu"[586]. Podobnie jest, gdy chodzi o działania Magnificencji. By podopieczny mógł się jej „podobać", najpierw winien wykazać pokorę, a potem skruchę. Dzielne stawienie czoła następstwom swoich działań – tego oczekuje dyrektorka od każdej osoby. Nie liczy się talent, geniusz, umiejętności, lecz bycie pokornym. Uczeń ma zdawać sobie sprawę ze swojej małości, a także z tego, kto w chwili „upadku" może go uratować.

Henryk Wejman zauważa: „Skrucha w istocie stanowi (…) konieczny, nawet bezwzględny warunek otwarcia się człowieka na Boga i skorzystania z Jego pomocy"[587]. Bez niej, co mówi także Arek, nie można liczyć na pobłażliwość ze strony Magnificencji. Nie zdoła ona pomóc Dzidkowi, skoro ten „nie chce" takiej pomocy. W jej oczach chłopak jawi się jako człowiek wybierający drogę „grzechu", stąd też decyzja o wezwaniu Pokiełbasa seniora, by uświadomić mu występki syna. Dyrektorka najpierw liczy na to, że obecność ojca wpłynie na Dezyderiusza i ten będzie bardziej skory do wyrażenia tak oczekiwanej przez dyrektorkę skruchy. Wtedy będzie mógł liczyć na łagodniejsze potraktowanie, może nawet darowanie kary. By to jednak nastąpiło, musiałby ukorzyć się przed Magnificencją, czego

[585] E. Niziurski, *Przygody Babla i Syfona*…, s. 46-47.
[586] F. Kowalska, *Dzienniczek*, Zgromadzenie SS Matki Bożej Miłosierdzia Kraków-Łagiewniki, Kraków 1981, s. 270.
[587] H. Wejman, *Miłosierdzie Boga a duch skruchy i przebaczenia w życiu człowieka*, „Colloquia Theologica Ottoniana" 2016, nr 2, s. 189.

protagonista zrobić nie chce, ponieważ nie czuje się winny. Sam Arek przytomnie zauważa, iż Dzidek nie może się przecież przyznać do czegoś, co nie było jego winą i zostaje zrozumiany przez Pokiełbasa seniora.

Zasadne byłoby postawienie pytania, czy nie lepiej w takiej sytuacji „przyznać się" do popełnionego „grzechu", zyskując tym samym możliwość uzyskania „rozgrzeszenia". Przedstawione wydarzenia mocno sugerowały, że Magnificencja właśnie tego oczekuje i Dzidek, gdyby to zrobił, mógłby liczyć na łagodność, być może przebaczenie. Tak nie uczynił, w wyniku czego musiał ponieść konsekwencje swoich działań. Stało się tak, ponieważ chłopak wolał wybrać życie w z g o d z i e z s u m i e n i e m, a nie ucieczkę przed problemem (bo tak również należałoby odczytać w tej sytuacji przyznanie się Dezyderiusza) lub nieszczerą skruchę. Gdyby postanowił przyznać się do cudzej winy, tak naprawdę zaprzeczyłby sam sobie, swoim przekonaniom, a także swojej tożsamości. Wybrałby postępowanie typowe dla konformisty, a nie osoby posiadającej mocną osobowość. W ten sposób dalsze czyny protagonisty nie posiadałyby choćby odrobiny szczerości, a on sam nie mógłby być traktowany jako jednostka, której „ja" jest nienaruszalne.

Pomimo niewzruszonej postawy Magnificencja jest w stanie okazywać łaskę w sytuacjach, które wydawałyby się z góry przesądzone. Tak dzieje się wtedy, gdy Arek i Dzidek postanawiają rozbroić „bombę" w pokoju dyrektorki:

> – Myślę, że to ten gąsior był czymś w rodzaju bomby z opóźnionym zapłonem – odezwała się niespodziewanie pani Gibkowska oglądając rurkę fermentacyjną – proszę zobaczyć, ta rurka była szczelnie zatkana. (…) Sprężony gaz mógł wypchnąć korek, a nawet rozsadzić cały gąsior i narobić dużo szkody. Sądzę, że Pokiełbas i Ciuruś działali w dobrych intencjach.
> Zaskoczeni spojrzeliśmy na nią z wdzięcznością. Nie spodziewaliśmy się, że groźna matematyczka stanie w naszej obronie.
> (…)
> – Nie wiem, czy mogę w pełni was usprawiedliwić – rzekła Magnificencja – chyba powinnam was pochwalić, a jednocześnie zganić. Naprawdę mam wątpliwości.
> – In dubio pro reo – zamruczała pani Gibkowska – radzę przypomnieć sobie tę rzymską maksymę. (…) Niech nasze wątpliwości przemówią tym razem na korzyść tych chłopców.
> – No, dobrze, puśćmy im to w niepamięć – rzekła łaskawie dyrektorka (…).[588]

Dyrektorka za wstawiennictwem matematyczki postanawia przebaczyć chłopcom tę niecodzienną akcję w jej gabinecie. Nie tylko nie karze dwójki bohaterów (choć pewnie mogłaby), a nawet wykazuje się pewnego rodzaju miłosierdziem, ponieważ ten jeden raz zapomina chłopcom ich przewinienie. Warto jednak pa-

[588] E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 160.

miętać, że nie doszłoby do tego bez wstawiennictwa pani Gibkowskiej. To właśnie ona dostrzegła, że protagoniści działali w dobrej wierze, nawet jeśli musieli wtedy złamać wiele niepisanych zasad rządzących szkołą. Prosi więc swoją przełożoną, by ten jeden raz nie poczytała im tego „grzechu", ponieważ ich intencje były szlachetne. Magnificencja, choć niechętnie, przychyla się do prośby matematyczki, zdając sobie sprawę, iż ewentualne ukaranie chłopców byłoby niesprawiedliwe. Być może kobieta podświadomie wiedziała, że w takich chwilach lepiej wykazać się wspaniałomyślnością aniżeli surowością i sztywnym trzymaniem się zasad.

Kilka ciepłych słów pod adresem Arka i Dzidka na zakończenie roku szkolnego jest czymś wyjątkowym, jednakże Magnificencja nadal uważa ich za niebezpiecznych ludzi, którzy potrafią nakłonić do złego innych kolegów. W jej mniemaniu są nadgniłymi jabłkami (żeby zastosować terminologię Archibalda), w wyniku czego muszą być poddawani systematycznej „fermentacji gogicznej", gdyż jedynie wtedy nie sprawią, że zepsuciu ulegną inni. Cały czas są pod czujnym nadzorem Istoty Najwyższej, gotowej przypisać im każde, dziwne wydarzenie w szkole. W tym kontekście ważne są słowa: „Policja uwolniła was od podejrzeń w tej sprawie, ale ja znam was lepiej niż policja. Jeszcze dobiorę się do was… Uważajcie!"[589] Sprawa dotycząca napadu na sklep spożywczy znalazła (jakżeby inaczej!) swój finał przed dyrektorką. Gdyby nie telefon z posterunku policji cała wina przypisana byłaby chłopcom, dzięki czemu Magnificencja mogłaby z satysfakcją wydać wyrok skazujący (w domyśle – wydalenie ze szkoły), utwierdzający ją ostatecznie w swoich przekonaniach względem bohaterów.

Dyrektorka, jak pokazuje sprawa związana z rozprowadzaniem narkotyków w szkole przez wzorową uczennicę, we wszystkich widzi zagrożenie. Uważa uczniów za zepsutych, niemal „grzesznych", takich, którzy są nie do uratowania:

> Wstrętne dziewuszysko! – Magnificencja przygryzła wargi. – Taka kompromitacja! Taki skandal! I to kto? Prezeska klubu miłośników chemii! (…) Co za fatum ciąży nad tą nieszczęsną szkołą. (…) A najbardziej mnie przeraża, że nikomu nie można już wierzyć, nikomu zaufać, a w tych zgubnych poczynaniach coraz częściej zaczynają brać, ba, przodować, najlepsze uczennice, najbardziej obiecujący uczniowie. Klementyna Panter i jej podobne indywidua rozsiewające zarazę zepsucia i występku…[590]

Magnificencja przestaje całkowicie wierzyć w niewinność podopiecznych, ich zdolność do czynienia dobra. Najbardziej przeraża ją świadomość, iż nawet ci, po których się tego nie spodziewała, mogą zostać zepsuci i „zanurzyć" się w „grzechu".

[589] E. Niziurski, *Największa przygoda Bąbla i Syfona*…, s. 72.
[590] Tamże, s. 196.

Ta utrata zaufania może się brać również z faktu, że dyrektorka przeważnie postrzegała uczniów jako istoty słabe, skore do czynienia wyłącznie zła. Stąd jej surowość oraz brak jakiejkolwiek empatii wobec nich, szczególnie gdy chodzi o jednostki inne, wyróżniające się na tle reszty społeczności. Warto tu znowu odnieść się do biblijnego cytatu, gdzie Bóg mówi o Izraelitach: „Widzę, że lud ten jest ludem o twardym karku”[591]. Podobnie na „szkolny lud” spogląda Magnificencja, dlatego też nigdy nie dopuszcza do osłabienia własnego autorytetu czy podważenia wydawanych przez nią wyroków.

Dyrektorka z trylogii o *Bąblu i Syfonie* to gog-bóg niezwykle surowy, karzący za niemal każdy występek, oczekujący także całkowitego podporządkowania się ustanowionym przez siebie prawom. Na litość mogą liczyć wyłącznie ci, którzy okażą skruchę, pokorę czy bezwarunkowo uznają nieomylność Magnificencji[592]. Każda jednostka walcząca o swoje racje zostanie uznana za wichrzyciela, człowieka wprowadzającego „zarazę zepsucia i występku”. W przeciwieństwie do Renaty Okulczyckiej Magnificencja nigdy nie „upadła”, dlatego też jest przekonana o niepodważalności wyroków, które wydaje, przez co staje się jeszcze bardziej niedostępna dla uczniów. Ci zaś widzą, że przed obliczem Instancji Najwyższej należy stanąć jako pokorny grzesznik i być gotowym na przyjęcie kary, inaczej zostaną posądzeni o bycie ludźmi o twardych karkach.

## (BOSKI) GOG

Kwestią wymagającą komentarza jest używane przez Niziurskiego słowo „gog”, oznaczające nauczycieli. Oczywiście, można czytać to określenie jako skrót od słowa „pedagog”, ale chciałbym tu zaproponować inną interpretację, a konkretnie – aluzję do postaci Goga występującego w Starym Testamencie. Rozumienia tej osoby są różnorakie[593], lecz łączy je jedna, wspólna cecha: Gog jest istotą, która posiada ogromną moc i władzę. Toczy on walkę z Bogiem, pragnie również upadku Izraela lub ludzkości w ogóle[594]. Przedstawia się go jako szarańczę, plagę czy człowieka, który panuje nad niezmierzonymi wojskami. Pomagają mu one podbijać kolejne ziemie.

Ludzie przeciwstawiają się mu dopiero przy pomocy Boga, lecz nawet to nie pomaga pokonać go ostatecznie. Gog byłby więc ciągle odradzającą się siłą, nieustannym zagrożeniem, jakie czyha na człowieka. Z tego powodu zawsze pod-

[591] *Księga Wyjścia*, [w:] *Pismo święte Starego i Nowego Testamentu*…, s. 98.
[592] Odstąpienie od kary zdarza się niezwykle rzadko oraz z wyraźną niechęcią, co pokazał przykład z „bombą” w pokoju nauczycielskim. Dyrektorka wychodzi z założenia, że każde wystąpienie przeciwko normom, nawet jeśli czynione ze szlachetnych pobudek, musi zostać ukarane. Dla niej „grzech” zawsze będzie „grzechem”, niezależnie od sytuacji.
[593] Na ten temat zob. R. Rumianek, *„Gog z krainy Magog” (Ez 38,2)*, „Studia Theologica Varsaviensia” 1998, nr 36/2, s. 19-24; K. Olszewska, *Rozumienie postaci Goga i Magoga w Biblii i literaturze pozabiblijnej*, „Studia Płockie” 2012, nr 40, s. 97-106.
[594] K. Olszewska, *Rozumienie postaci Goga i Magoga w Biblii i literaturze pozabiblijnej*…, s. 101.

kreśla się czujność, by nie przegapić jego nadejścia, bo może to oznaczać zagładę ludzkości. Jak zauważa Ryszard Rumianek, badający Księgę Ezechiela, w której to po raz pierwszy pojawia się słowo Gog, „cały opis wskazuje na wielkie izraelskie nadzieje eschatologiczne. Wszystko zatem pozwala nam stwierdzić, że jest to ostateczna próba Izraela i jego zwycięstwo nad wrogimi siłami, a w związku z tym i ostateczne zbawienie”[595]. Przeznaczeniem ludu bożego byłaby więc długa walka zakończona zwycięstwem, a co za tym idzie – zbawieniem[596].

Jak powyższe rozważania mogłyby zostać odniesione do kwestii boskości czy boskich przymiotów analizowanych przeze mnie nauczycieli? Pedagodzy, podobnie jak Gog, chcą sobie podporządkować w sposób absolutny uczniów. Ci pełniliby rolę Izraela/ludzkości, zmuszonego do walki i nieustannego czuwania. Nigdy nie mogą być pewni zwycięstwa, gdyż nauczyciele potrafią podnieść się po porażkach i „zaatakować” ze zwiększonymi siłami. Uczniowie stają przed ostateczną próbą i tylko od nich zależy, jaki będzie ona miała koniec. Jak pokazała analiza postaci Aleksandra Koncewicza, Dzidka Pokiełbasa czy Tomka Żabnego, nie stoją oni na straconej pozycji. Będąc ciągle pod dydaktycznym pręgierzem, raz po raz prowadzą małe lub większe bitwy, chroniąc „sobość”, czyli samych siebie przed Gogiem (byłaby nim Okulla, Magnificencja lub jakikolwiek inny pedagog pragnący nad nimi panować). Co jednak istotne, bohaterowie nie mogą oczekiwać pomocy od Boga (lub kogoś podobnego, przypominam choćby nieudaną interwencję pani Żabnej, mamy Tomka), dlatego muszą liczyć na siebie. Od nich i tylko od nich zależy zwycięstwo lub przegrana Goga. Niziurski zdaje się tutaj pytać swoich bohaterów, czy będą w stanie wygrać z niszczycielską, pedagogiczną siłą, nie mając za sobą żadnego wsparcia prócz własnych przekonań[597].

Pragnę zwrócić uwagę na to, iż motyw biblijnego Goga jest przedstawiony jako wielka próba dla Izraela, ostateczne starcie, od którego zależy przyszłość narodu. Byłoby zasadne pójście tym tropem i przyrównanie omawianych przeze mnie uczniów właśnie do narodu wybranego. Nauczyciele byliby właśnie Gogiem – ostateczną próbą, którą to wybrańcy muszą wygrać, jeśli nie chcą być ciemiężeni. Pisarz stawiałby więc przed nimi ogromną przeszkodę, a jej pokonanie oznaczałoby zwycięstwo „sobości”, prawa do bycia podmiotem. Bohaterowie, choć mają po swojej stronie kilku kolegów, przyjaciół, tak naprawdę sami muszą zdobyć się na odwagę, by wystąpić przeciwko gogom. Jeśli zdołają odnieść sukces, będą mogli powiedzieć, że wyszli z tej próby jako zwycięzcy. Okazuje się bowiem, że starcia ze szkolnymi gogami u m o c n i ą p o d m i o t o w o ś ć protagonistów.

[595] R. Rumianek, *„Gog z krainy Magog” (Ez 38,2)*…, s. 23.
[596] Nicholas M. Railton w swoich rozważaniach zestawia ze sobą Goga i Antychrysta, wskazując, że mają oni kilka cech wspólnych. Szerzej zob. N.M. Railton, *Gog and Magog: the History of Symbol*, „The Evangelical Quarterly” 2003, nr 75:1, s. 23-43.
[597] Innymi słowy, „sobość” bohaterów staje się ich orężem w walce z Gogiem.

Jeśli chodzi o postaci nauczycieli, to podlegają one znaczącym i ważnym zmianom. Rezus (przypominam o słownej zabawie z imieniem Jezus) jest gogiem ciepłym, serdecznym, niepróbującym zdobyć posłuchu surowością (jakże różni się od obrazu biblijnego Goga!). Jeden popełniony błąd zaważył na całym jego pedagogicznym życiu, z czego ten zdaje sobie sprawę. Usilnie stara się pozbyć boskich rysów, wiedząc, że te nie pozwalają na lepsze poznanie podopiecznych, a mur pomiędzy nim i klasą robi się coraz grubszy. Cieszy go „zgrywa" Puzona, bo dzięki temu zaczyna dostrzegać, iż jego starania przynoszą rezultaty i powoli schodzi on z piedestału, stając się taką osobą, jaką chciał być zawsze – całkowicie zwyczajnym nauczycielem/człowiekiem. Jego osoba staje więc w kontrze do reszty grona pedagogicznego, jakie można spotkać na kartach powieści Niziurskiego.

Renata Okulczycka jest o wiele mniej serdeczna od poprzednika. Wierzy we własną nieomylność, umiejętność przejrzenia uczniów, nie potrafi również zaakceptować faktu, iż każdy podopieczny jest indywidualnością i należy do niego podchodzić inaczej. W jej świecie istnieje podział na dobrych oraz złych uczniów. Ci pierwsi podporządkowują się regułom, są zaktywizowani i nie uczestniczą w żadnych wydarzeniach, które mogą zostać uznane za niestosowne. Drugi typ to właśnie indywidualiści chodzący własnymi ścieżkami. Ich postrzega jako zagrożenie dla stabilności świata, dlatego usilnie próbuje przejąć nad nimi kontrolę, a gdy to zawodzi – odesłać do szkoły specjalnej, gdzie lepiej sobie z nimi poradzą. Okulla jest osobą, która chce „naprawić" młodzież, lekceważąc wszystko wokół. Choć zdarza jej się przyznać do błędu, nie zmienia to znacząco jej charakteru. Dalej widzi siebie jako istotę, której zadaniem jest właśnie „naprawa" podopiecznych, by w ten sposób osiągnąć tak upragniony przez nią idealny (piekielny) świat.

Magnificencja z kolei jest uosobieniem goga nieznoszącego żadnego sprzeciwu, uważającego siebie za Instancję Najwyższą. Jej wyroki są ostateczne, niepodważalne, a każdy przejaw nieposłuszeństwa podlega surowej karze. Jakakolwiek dyskusja okazuje się być niemożliwa, gdyż dyrektorka nie postrzega uczniów jako partnerów do rozmowy. To tylko osoby mające słuchać wydawanych przez nią poleceń, bez prawa do sprzeciwu czy choćby wyrażenia własnej opinii. Nawet jeśli chwali, czyni tak niejako pod presją otoczenia, sama uważając, iż dany uczeń zasłużył nie na pochwałę, lecz na karę.

Analiza konstrukcji osobowości wybranych nauczycieli z wykorzystaniem tropów teologicznych może wydawać się przedsięwzięciem ryzykownym. Nie jest ona jednak czymś niemożliwym, ponieważ sam autor, tytułując ich gogami, w niezwykle misterny sposób odsyła nas do słowa „Bóg". Sugeruje tym samym „boskie" atrybuty nauczycieli. Podobnie jak bogowie, pedagodzy w wielu powieściach Niziurskiego osądzają i wydają wyroki, karzą nieposłusznych,

nagradzają oddanych. Z tych właśnie względów uprawnione jest spoglądać na nich właśnie jak na boskie istoty, od których zależy „życie" i „śmierć" każdego ucznia.

Profesor Rzeziński, Renata Okulczycka i Magnificencja nie zostali przeze mnie wybrani przypadkowo. Poprzez te trzy typy gogów-bogów chciałem pokazać swoistą ewolucję od nauczyciela dobrotliwego do nauczyciela surowego. O ile początkowo pisarz tworzył pedagogów bardziej podobnych do Rezusa[598], o tyle z czasem tego typu osób było coraz mniej i zaczęły pojawiać się postaci, którym bliżej do Okulli. Nie będzie przesadą, iż ukoronowaniem tej zmiany byłaby właśnie Magnificencja, stanowiąca przykład najsurowszego goga w całej twórczości Niziurskiego.

Trudno w sposób jednoznaczny ustalić, skąd taki zwrot u Niziurskiego. Być może podpowiedzią będzie to, że sam pisarz w wywiadach podkreślał, iż często pytał wnuki o to, z jakimi nauczycielami mają zajęcia, co sądzą o dyrekcji. Najprawdopodobniej widział zmianę, jaka się dokonała w oświacie, stąd też przeobrażenia w charakterach tworzonych przez niego bohaterów, głównie tych z grona pedagogicznego. Inna możliwość to ta, że do samego końca prowadził on z czytelnikiem grę opartą na przeciwieństwach i, jeśli w danym okresie uczniowie patrzyli na nauczycieli wyłącznie przez pryzmat kar, jakie ci im wymierzali, on tworzył gogów podobnych do Rezusa. Gdy jednak zaczęli pojawiać się dobrzy oraz wyrozumiali nauczyciele, znowu postanowił „zażartować" i stworzył pedagogów pokroju Magnificencji. Takie podejście pokazywałoby pewien dystans autora, ironię, którą przecież przesycone są jego książki. A skoro tak, to dlaczego nie miałby stworzyć gogów posiadających „boskie" cechy? Tym sposobem powieści autora *Sposobu na Alcybiadesa* za każdym razem pełniły funkcję kompensacyjną, korygującą wobec rzeczywistości.

***

Interpretacja wybranych konstrukcji postaci młodych bohaterów pod kątem inności i obcości pokazała ważną, jeśli chodzi o twórczość Edmunda Niziurskiego, kwestię. Jest nią dojrzałość. Protagoniści w toku powieści są stawiani przed różnorakimi wyborami, których głównym celem byłoby sprawdzenie, jak sobie z nimi poradzą, tzn. czy postąpią w sposób dojrzały[599]. Każda książka to stopniowe dorastanie młodych ludzi, ich świadome dążenie do bycia podmiotem, jednostką w pełni autonomiczną. To właśnie autonomia jest najważniejsza, ponieważ

[598] Przykładem mogą być niektórzy nauczyciele z *Księgi urwisów*, *Sposobu na Alcybiadesa* czy opowiadania *Trzynasty występek*.

[599] Powieści Niziurskiego, jak zresztą spora część literatury dla niedorosłego odbiorcy, wpisują się tym sposobem w nurt *Bildungsroman*.

> oznacza zdolność do realizowania własnych działań bez ulegania czynnikom zakłócającym. Odzwierciedla się ona w specyfice aktywności jednostki, a jej istotnym, obiektywnym przejawem jest stabilność działania (…) jej przejawy można dostrzec już w aktywności dorastającej młodzieży, kiedy podejmuje ona próby realizowania własnych koncepcji życia (dokonywanie wyborów) konfrontowanych później z rzeczywistością.[600]

Być autonomicznym to być dojrzałym, zdolnym do podejmowania racjonalnych decyzji, przewidującym skutki swojego postępowania. Tacy właśnie na końcu historii stają się Aleksander, Dezyderiusz, Arek i Tomek. Na początku narracji, w których są bohaterami, cechują się sporą niedojrzałością, która zderza się ze szkolnymi regułami oraz oczekiwaniami nauczycieli. Ich konstrukcja podlega niejako ciągłej ewolucji wskutek ich styczności z otoczeniem, wydarzeniami, których są świadkami lub wręcz czynnymi uczestnikami. Poszukując prawdy, konfrontują się z różnicami zdań, biorą aktywny udział w dyskusjach, chcąc wyjaśnić innym swój punkt widzenia. Zawsze takim dysputom towarzyszy szacunek dla racji drugiej strony (czego nie można powiedzieć o ich interlokutorach), z jednoczesnym pragnieniem, by obydwie strony podchodziły do problemu w sposób poważny[601].

Dojrzałość bohaterów nie oznacza zakończenia ich rozwoju, gdyż dojrzewanie trwa całe życie, ale poczucie kompetencji w sprawie własnego rozwoju[602]. Tym sposobem pedagogiczne pomysły Niziurskiego zapowiadałyby zmiany w sposobie rozumienia pozycji dziecka w rodzinie i szkole. Protagoniści wiedzą również, kiedy należy walczyć o autonomię, posiadają także zdolność do bardziej dogłębnego zbadania własnych poczynań, o czym świadczy poniższy przykład:

> (…) ja zamiast filozofować zacząłem się macać po plecach.
> – Co ty robisz? – Syfon wytrzeszczył oczy.
> – Nic, sprawdzam… wiesz, chyba garb mi znika. Tobie nie?
> – Nie błaznuj, za wcześnie się odprężyłeś – odparł markotnym głosem.
> – Czym ty się jeszcze trujesz? (…)
> – Bo w gruncie rzeczy znów umoczyliśmy sprawę – westchnął. – Pomyśl, gdyby nie Dudek… Prawda, że zimno się robi?[603]

[600] B. Harwas-Napierała, *Dojrzałość osobowa dorosłych jako czynnik chroniący rodzinę*, „Psychological Journal" 2015, nr 21, s. 48.
[601] Szerzej zob. Z. Chlewiński, *Dojrzałość, osobowość, sumienie, religijność*, „W drodze", Poznań 1991; L. Smolak, *Adult development*, Prentice Hall, New Jersey 1993.
[602] Szerzej na ten temat zob. J. Juul, *Twoje kompetentne dziecko: dlaczego powinniśmy traktować dzieci poważniej?* przeł. B. Baczyńska, B. Hellman, Wydawnictwo MiND, Pruszków 2011.
[603] E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 91-92.

Syfon zauważa to, czego nie potrafił zobaczyć Arek, pragnący przypisać im powodzenie w sprawie odnalezienia porwanego dziecka. Metafora znikającego garbu oznacza właśnie dojrzałość, bycie zdolnym do samodzielności. Tego brakowało i nadal brakuje protagonistom, lecz tylko Dzidek miał odwagę to przyznać. Właśnie ta umiejętność samokrytyki, którą posiada Dezyderiusz, świadczy o mądrości chłopaka. Rozumie on, iż bez pomocy starszego kolegi nie udałoby się uratować dziecka, dlatego też nie podąża za myśleniem przyjaciela, który to im chciał przypisać cały sukces.

Podobnie byłoby z pozostałymi bohaterami. Zarówno Aleksander, jak i Tomek potrafią poradzić sobie w sytuacjach trudnych nawet dla osoby dorosłej. Zamiast ucieczki wybierają konfrontację na argumenty, zdając sobie sprawę z tego, że jeśli choćby raz nie zechcą obronić własnych racji, nie będą mogli myśleć o sobie jako bytach samodzielnych. Z tego względu nie boją się „walczyć" i nieustannie udowadniają, że traktowanie ich jako dzieci jest nieuprawnione[604]. Sporo w tym nastawieniu młodzieńczej nieustępliwości oraz nieumiejętności pójścia na kompromis, ale to cecha charakterystyczna dla nastoletniego przeobrażania się z dziecka w osobę dorosłą.

Protagoniści to jednostki świadome, potrafiące krytycznie spoglądać na otaczający je świat. Podważają rządzące nim zasady, bo w przeciwieństwie do innych widzą więcej, są młodzieńczo bezkompromisowi. Dostrzegają smutną prawdę o rzeczywistości, w której małoletni bohaterowie nie są poważnie traktowani. Próby zredefiniowania praw panujących w szkolnym świecie spotykają się z ostrymi reakcjami nauczycieli, którzy chcą nie tyle uczniów niewinnych (jak u Gombrowicza), ile absolutnie podporządkowanych gronu pedagogicznemu. Takie jednostki łatwiej wtedy poddać indoktrynacji i kontroli, dzięki czemu zyskuje się nad nimi władzę. Jeśli więc pojawiają się nagle osoby pokroju Dzidka czy Aleksandra, pedagogów ogarnia niepokój, a niekiedy i strach. Sami bohaterowie, poprzez nieustanne odpieranie „ataków", umacniają własną „sobość" oraz stają się d o j r z a l s i .

Z kolei gogowie, przedstawieni niemal jako wszechmocne byty, odrzucają taki sposób bycia bohaterów, uznając go za obcy. Uważają, iż młody człowiek to jednostka słaba, ułomna i musi być kierowana przez kogoś mądrzejszego, bardziej „światłego". Gdy widzą, że jakaś osoba dąży do reinterpretacji ustalonych przez nich zasad, pragną skompromitować taką jednostkę w oczach ogółu, używając metod polegających na symbolicznym wykluczeniu jej ze społeczności.

Edmund Niziurski doświadcza swoich bohaterów problemami w bardzo jasnym celu: chce, żeby ci stali się twardsi, potrafili walczyć o bycie niezależnymi osobami. Pisarz wie, iż tylko jednostki potrafiące obronić swoją podmiotowość są

[604] Byłby to, paradoksalnie, dowód na ich niedojrzałość, ponieważ niemożliwe jest obronienie wszystkich swoich racji.

w stanie poradzić sobie w życiu. Im mocniej stawią oni opór przeciwnościom losu, tym większą zyskają pewność, że w przyszłości większość przeszkód nie będzie dla nich problemem. Zdają sobie sprawę, że dopóty ich „ja" zostanie nienaruszone, zdołają zachować własną, wyjątkową tożsamość. Właśnie ta możliwość b y c i a s o b ą jest czymś, co Niziurski chce przekazać swoim czytelnikom, niezależnie od ich wieku.

# ROZDZIAŁ III

# „OSTATNIA FORTECA ZDOBYTA. (…) FORTECA ANARCHIZMU, DEFETYZMU I SADYZMU”[605]. WŁADZA I KONTROLA W SZKOLE NIZIURSKIEGO

## 3.1. „JESTEŚ U MNIE NA OBSERWACJI”[606]. O NADZORZE NAUCZYCIELSKO-UCZNIOWSKIM

Stwierdzenie, że jesteśmy otoczeni przez różne rodzaje władzy, z jednej strony trąci banałem, z drugiej wydaje się być nieprawdziwe. Część społeczeństwa nie postrzega działań niektórych instytucji w kategorii władzy czy władania czymś/kimś. One po prostu są i nie skupiamy się na fakcie, iż prezentują sobą pewien typ kontroli. Mamy władzę sądowniczą, polityczną, ale także władzę rodzicielską, szkolną. Należy tu poczynić uwagę, iż akurat ta ostatnia nie jest postrzegana właśnie jako władza sensu *stricto*. Ma ona bardziej konotacje opiekuńcze, wychowawcze, w wyniku czego postrzega się szkołę jako drugi dom, w którym to młodzi ludzie są kształceni pod kątem wiedzy o świecie, postaw moralnych, etycznych. Nie widzi się więc szkoły jako miejsca, gdzie dominacja jednych (pedagogów) nad drugimi (uczniami) jest wpisana w działalność tej instytucji. Dla wielu osób szkoła jest placówką, do której posyła się dzieci, by te nauczyły się (z lepszym lub gorszym skutkiem) funkcjonowania w społeczeństwie.

Tymczasem szkoła to przestrzeń posiadająca określone zasady współżycia społecznego, hierarchiczna, mająca za cel reprodukowanie jednostek, które po opuszczeniu jej murów będą zachowywać się w określony sposób. Nauczyciele, nierzadko stosując autorytarne metody, oparte na wspomnianej hierarchiczności oraz kontekst kulturowy, w którym to pedagog ma rację, a uczeń powinien tylko przytakiwać, „reprodukują” kolejne osobniki pozbawione zdolności do krytycznego myślenia lub obawiające się wyrazić własne zdanie. W ten sposób działania pedagogiczne zaczynają nosić znamiona przemocy symbolicznej[607]. Podkreślenia wymaga to, iż sama przemoc symboliczna nie wyraża się wprost, jest ukryta choćby w programach nauczania, dlatego tak trudno z nią walczyć. To, czego się uczymy w szkole, jak interpretujemy fakty, wydarzenia, wpływa na sposób, w jaki uczeń postrzega otaczającą go rzeczywistość. W tę naukę wpisana zostaje rów-

[605] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*, Literatura, Łódź 1998, s. 105.
[606] Tamże, s. 15.
[607] Zob. P. Bourdieu, J.C. Passeron, *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, przeł. E. Neyman, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006, s. 16.

nież arbitralność przekazu, ukazywanie najczęściej jednej wizji świata. Co istotne, szkolna władza często tłumi próby innej interpretacji danego problemu, nie chcąc, by uczniowie wychodzili poza przyjęte schematy. To sprawia, że dyskusje, które mogłyby pomóc w rozwoju młodego człowieka, są zastępowane beznamiętnym powtarzaniem utartych formułek[608].

Z powyższych powodów ta część monografii zostanie poświęcona sposobom sprawowania władzy w szkole przez nauczycieli w placówce im. Narcyzy Żmichowskiej z dylogii o Tomku Żabnym oraz tej, do której uczęszczają bohaterowie trylogii o Bąblu i Syfonie. Pokażę, w jaki sposób wybrani pedagodzy korzystają ze swoich przywilejów, by sprawować kontrolę nad podopiecznymi. Zastanowię się również, dlaczego niektórzy uczniowie postanawiają z nimi współpracować, choć w ten sposób narażają się na ostracyzm ze strony kolegów. Pomocne w analizie będą myśli Michela Foucaulta, jednego z najważniejszych teoretyków, gdy chodzi o kwestie szeroko pojętej władzy. Z kolei teksty poświęcone problematyce autorytaryzmu pozwolą na uwidocznienie tego, iż niektóre szkoły w powieściach Niziurskiego są zarządzane w sposób autokratyczny.

## POD GOGICZNYM PROTEKTORATEM

### DONOSICIEL – KONTROLNE RAMIĘ (SZKOLNEJ) WŁADZY

Gdy Tomek Żabny, nowy uczeń w szkole im. Narcyzy Żmichowskiej, prosi swojego kuzyna o parę rad, dostaje kartkę z kilkoma nazwiskami. Są na niej osoby uznane przez Arka za najbardziej niebezpieczne. Najgorsze zostały podkreślone na czerwono, co ma oznaczać, że trzeba się od nich trzymać z daleka. W rozmowie z kuzynem pojawia się również kwestia, która może umknąć czytelnikowi:

> – (…) I uważaj na Wyrzka!
> – Też atleta?
> – Nie, to gnój, co skarży i donosi (…).[609]

Chłopak ten nie figuruje w spisie Arka, wspomniany zostaje niejako mimochodem. Jest on jednak istotny w kontekście nadzoru nad uczniami. To donosiciel, skarżypyta, czyli osoba niegodna zaufania, gdy chodzi o uczniów, a bardzo potrzebna nauczycielom. Jak możemy przeczytać w *Innym słowniku języka polskiego*, donosicielstwem nazywamy „dostarczanie komuś, często przedstawicielom władzy, informacji o tym, co ktoś mówi lub robi, wbrew jego woli i na jego szkodę”[610]. Kluczowy

[608] Dotyczy to głównie szkół uczących w tzw. modelu pruskim, opartym na karności ucznia.
[609] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 6.
[610] *Donosicielstwo*, [w:] M. Bańko (red.), *Inny słownik języka polskiego*, t. 1, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000, s. 295.

dla moich rozważań jest fragment mówiący o dostarczaniu informacji władzy, w tym przypadku – nauczycielom. Wyrzek, w opinii Arka, byłby więc uczniem potrafiącym donieść o każdym występku swoich kolegów. O tym, że poniekąd tak jest, świadczy poniższy dialog z Tomkiem:

> – Ale będzie draka! – Wyrzek oblizał wargi, jakby już smakował czekającą go przyjemność. – Teraz już dostaną za swoje.
> – Myślisz?
> – A ja im przyłożę gwóźdź do trumny.
> – Ty?
> – Powiem Szufli – Wyrzek znów oblizał wargi i oczy mu się zaświeciły. O Męckich i o nich. Wszystko powiem.[611]

Wydarzenia, o których mówi Wyrzek, to zbicie szklanej gabloty i spalenie podobizny piłkarskiego trenera. Cała sprawa dotyczy wspomnianych braci Męckich oraz grupy tzw. Ciesiów, czyli chłopców pod przywództwem Krzysztofa Ciesielskiego. Chłopak postanawia nie być tylko biernym obserwatorem, lecz donieść o wszystkim jednej z nauczycielek. Spotyka się to z dezaprobatą Tomka, który nie może zrozumieć, że kolega w tak otwarty i wręcz radosny sposób mu o tym komunikuje. Protagonista wie, iż takim zachowaniem potwierdzi tylko krążące o nim opinie, ponadto spotkają go represje ze strony innych uczniów. Powagę sytuacji związanej z gablotą dobrze oddaje ta scena:

> – Świadkowie czynu! – krzyczał Trąba. – gdzie są świadkowie czynu? – rozglądał się po klasie.
> Odpowiedziała mu cisza. Wyciągnąłem niedbale rękę. Cała klasa zamarła. Patrzyli na mnie ze zgrozą.[612]

Napięcie w klasie wynika moim zdaniem z dwóch powodów. Pierwszy to jasne i cokolwiek bezczelne przeciwstawienie się Męckim, którzy wyraźnie zabronili cokolwiek mówić o sprawie z gablotą. Drugi dotyczy samego czynu Tomka. Koledzy widzą w nim kogoś, kto postanawia donieść na innych, człowieka jawnie współpracującego z nauczycielem, czyli przedstawicielem władzy. Trąba, używając neutralnych słów, tak naprawdę żąda od klasy wydania mu sprawców zniszczenia gabloty. Naturalnie, taka „prośba" napotyka na mur milczenia, gdy nagle pojawia się wyłom w postaci podniesionej ręki głównego bohatera. To wystarczy, by w oczach reszty uczniów pojawiło się głębokie niedowierzanie, szok. Choć ostatecznie sprawa gabloty nie kończy się reperkusjami ze strony nauczycieli, główni winowajcy zostają ośmieszeni. Postanawiają wtedy wziąć odwet na Wyrzku:

[611] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 13.
[612] Tamże, s. 23.

– Czego chcecie! Wszystko się dobrze skończyło – krzyczał przerażony Wyrzek.
– Dobrze! A te zdjęcia! (…)
– Ja nic nie wiem!...
– Poza tym naskarżyłeś!
– Ja?
– Trąba od razu bez pudła skierował się do nas (…).[613]

Męccy od razy kierują się do tego, który w ich przekonaniu odpowiada za ośmieszenie braci. Samemu Wyrzkowi nie pomaga fakt, że zdecydowana większość uczniów tej szkoły uważa go za głównego donosiciela. Również i protagonista, uczestniczący w zajściu z gablotą, zostaje pobity. On jednak postanawia milczeć i nie donosi na sprawców nauczycielom, co wywołuje pretensje Wyrzka:

– Głupi, miałeś taką okazję. Dlaczego nie powiedziałeś. Szufla by się rozprawiła z nimi, a tak to teraz oni nas zjedzą. Bo nie myśl, że to już koniec. Teraz dopiero się zacznie.
– Cicho bądź!
– Zupełnie się rozzuchwalą, nie będą się bali![614]

Tomek postanawia nie iść drogą kolegi i samemu rozwiązać swoje problemy. Prezentuje tutaj odmienne podejście niż Wyrzek, chcący donosić nauczycielom o każdym przewinieniu Męckich czy Ciesiów. Z tego powodu nie cieszy się on sympatią znajomych z klasy, a jakakolwiek „pomoc" z jego strony traktowana jest niczym ujma:

– Uwaga, Szufla idzie!
(…)
Zamiast Szufli koło mnie pojawił się podniecony ten lizus Wyrzek.
– Przegoniłem ich – zasapał. – Postraszyłem Szuflą.
– To ty! – skrzywiłem się. Nie było mi przyjemnie być wybawionym przez lizusa.[615]

Sam główny bohater ma wyraźne opory przed wyrażeniem wdzięczności. Zdaje sobie sprawę, iż bycie uratowanym przez kogoś takiego nie przynosi mu chluby. Pomimo kłopotów postanawia „walczyć" z wrogiem innymi metodami aniżeli donosy. Takie zachowanie rzecz jasna dziwi Wyrzka, uznającego donoszenie za obowiązek, szczególnie jeśli to może pomóc uniknąć poważnych problemów, np. pobicia.

[613] Tamże, s. 28.
[614] Tamże, s. 29.
[615] Tamże, s. 55.

Warto tutaj zastanowić się, dlaczego donosicielstwo ma wyłącznie negatywne konotacje. Według Sheili Fitzpatrick donos „z jednej strony sugeruje coś skrytego i podłego, zaś z drugiej strony przywołuje obraz totalitarnych państw policyjnych na wzór Orwellowski, w których inwigilacja innych jest obowiązkiem każdego obywatela”[616]. Innymi słowy, donosiciele są agentami władzy, inwigilują społeczność, w której przebywają, żeby potem dostarczyć tej władzy informacji mogących pomóc usunąć jednostki zagrażające panującemu porządkowi. Zarówno Męccy, jak i Ciesie są uznawani przez szkolną władzę za wichrzycieli, dlatego też każde ich przewinienie jest skrupulatnie odnotowywane. Istotne jest to, że takimi donosami można doprowadzić do wyrzucenia chłopców ze szkoły, o czym wspomina sam Wyrzek:

> – (…) Oni i tak są na wylocie, wiesz? Im niewiele brakuje. Pan Trąbaczewski powiedział, że jeszcze jedno przewinienie, a ostatecznie porachuje się z Ciesielskim (…).
> – E, co on im może zrobić? – skrzywiłem się.
> – Może – odparł z przekonaniem Wyrzek. – Ciesielski jest z domu dziecka i może być odesłany z powrotem. A Męccy jeszcze gorzej. Oni byli w Zakładzie Pedagogiki Specjalnej.[617]

Zastanawia to, skąd chłopak ma takie informacje o problematycznych uczniach. Być może, choć nie jest to nawet zasugerowane, nauczyciele dzielą się z nim takimi wiadomościami lub zdobywa je poprzez uważną obserwację czy podsłuchiwanie kolegów i pedagogów. Znamienne jest, iż na koniec jednej z powieści potwierdza się, że np. Konstanty Kocemba był w zakładzie poprawczym, choć, jak sam mówi, to tajemnica, która nie powinna być znana reszcie szkoły. Wynikałoby z tego, iż Wyrzek posiada informacje na temat wielu, istotnych dla szkolnej społeczności spraw, o których uczniowie nie mają pojęcia i skrzętnie tę wiedzę wykorzystuje, co pokazuje dalsza rozmowa z Tomkiem:

> – (…) Kocio był w takim jednym zakładzie. On miał wyrok.
> – Konstanty Kocemba?
> – Tak. I może tam wrócić. Tak powiedział pan Trąbaczewski.
> – Chciałbyś, żeby wrócił? – zapytałem nie patrząc na Wyrzka.
> Wyrzek milczał przez chwilę.
> – Nie musi wracać – mruknął wreszcie. – Ale przestraszyć go można.[618]

[616] S. Fitzpatrick, *The Practice of Denunciation in Stalinist Russia*, University of Chicago, Chicago, 1994, s. 1.
[617] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 58.
[618] Tamże.

Widać tutaj, jak działa nadzór uczniowski. Wyrzek wie, że jeśli problematyczni uczniowie przekroczą granicę, będą mogli zostać relegowani ze szkoły. Słowa o postraszeniu ich bardzo dobrze ukazują sposób działania władzy, nie tylko szkolnej. Opiera się ona w dużej mierze na strachu, jest on środkiem mającym zapobiegać buntom nie tylko szczególnych jednostek, ale społeczności (szkolnej) w ogóle. Przestraszenie Kocia wywołuje lęk nie tylko w nim, lecz również pozostałych podopiecznych sprawiających problemy. Można za Piotrem Pawełczykiem napisać, że „system sterowany utrzymywany w stanie pobudzenia lękowego jest bardziej podatny na wpływ"[619]. O jakim wpływie mowa? Wychowawczym, także pedagogicznym. Jednostka sprawiająca kłopoty zostaje dzięki temu podporządkowana władzy i zaczyna działać tak, jak chce tego władza, gdyż „nie lęk jest bowiem celem, lecz to, jakie postawy (lub tylko zachowania) można uzyskać dzięki jego wzmacnianiu"[620]. Postawą pożądaną może być np. większa aktywność, gdy chodzi o szkolne środowisko, postępowanie według reguł nakreślonych przez nauczycieli, a ostatecznie – utrata własnego „ja".

Tu należy zapytać, czy osoby pokroju Kocemby albo Ciesielskiego czują taki strach. Trudno odpowiedzieć w sposób jednoznaczny, ponieważ za każdym razem, gdy są wzywani do pokoju nauczycielskiego, ich uwaga skupia się na Wyrzku – szkolnym donosicielu, ponoszącym potem konsekwencje swoich działań. Być może ten (częściowy) brak strachu wynika z faktu, iż sam Wyrzek nigdy nie zdecydował się na swoisty szantaż wobec kolegów, wskutek czego czują oni większą pewność siebie. Dlaczego osobnik uważany za szkolnego lizusa nie zdecydował się zrealizować swoich gróźb? Odpowiedzi są dwie.

Pierwsza to świadomość, że on sam przekroczyłby granicę, zza której nie ma powrotu. Stałby się szkolnym pariasem, kimś obcym dla reszty uczniów. Musiałby żyć do końca swojej edukacji w placówce z piętnem konfidenta. Należy założyć, że nawet on nie zniósłby takiego ostracyzmu, być może nawet nienawiści wobec jego osoby, stąd też brak decyzji, by być tym, który wbije niepokornym uczniom „gwóźdź do trumny".

Druga możliwość to właśnie chęć trzymania Ciesielskiego, Męckich czy Kocia w stanie lęku, niepewności. Efekt mrożący mógłby skutkować zmianą ich zachowania, w wyniku czego nauczyciele i Wyrzek czuliby satysfakcję, iż udało się „złamać" buntowników. Taka świadomość możliwości bycia wyrzuconym ze szkoły i związany z tym lęk mają większą siłę aniżeli spełnienie tej groźby. Najprawdopodobniej chłopak zdaje sobie z tego sprawę i zamiast donieść nauczycielom o każdym złym zachowaniu kolegów, woli ich zastraszać, że może to zrobić. W tej sytuacji dalsza bytność w szkole choćby braci Męckich czy Kocia zależy od dobrego serca Wyrzka.

[619] P. Pawełczyk, *Socjotechnika lęku – zastosowanie w XXI wieku*, „Przegląd Politologiczny" 2019, nr 1, s. 40.
[620] Tamże, s. 41.

Innym przykładem szkolnego donosiciela jest Hubert Pajęcki, zwany Ha-Ha Pajęcki. Interesujący byłby fakt, że jego codzienna postawa w niczym nie przypomina tej, jaką prezentuje Wyrzek, przeciwnie, Hubert to niezwykle spokojny, wyważony młodzieniec. Tak opisuje go Tomek Żabny:

> Nigdy nie wygłupiał się i nie rozbijał ani w budzie, ani poza szkołą. Chodził zawsze domyty i przyczesany, ubrany w ciemne sztruksy. Trzymał się raczej na dystans od pospolitego bractwa, zaszczycał rozmową tylko naszego geniusza klasowego Suplicjusza, siłacza Obarę i, nie wiem dlaczego, mnie.[621]

Prawda o nim wychodzi na jaw przypadkowo i zaskakuje Tomka, ponieważ Hubert starannie notuje każde wydarzenie w szkole, które uznaje za ważne i potem, podczas spotkania z Okullą, opowiada o nich. W ten sposób wicedyrektorka dowiaduje się o różnorakich występkach uczniów. Przeważnie są to mało znaczące sprawy, lecz czasami zdarzają się istotne donosy, stawiające w i tak już trudnej sytuacji szkolnych rozrabiaków. Chłopak podchodzi do zadania z sumiennością, a ponieważ uważany jest za osobnika nieszkodliwego, może swobodnie inwigilować kolegów. Prawdy o nim dowiadujemy się z ust samego Wyrzka:

> Miałem przy sobie taśmę z nagranym Pajęckim. Pomyślałem, że muszę jakoś przekonać Krzysztofa (…), że to nie ja doniosłem Okulli o tej bitwie na śnieżne piguły, że to Ha-Ha Pajęcki skarży i od pół roku potajemnie informuje o wszystkim Okullę. Ale za cały dowód miałem tylko urywki rozmów Pajęckiego (…) przechwalał się w nich, trochę stawiał, trochę straszył, w każdym razie wynikało z nich, że jest w specjalnych stosunkach z Okullą i że nie brzydzi się posługiwać donosami, kiedy mu to na rękę.[622]

Opis ten pokazuje, iż Hubert tylko udawał człowieka bardzo mało zainteresowanego szkolnym życiem. Ta postawa biernego obserwatora pozwoliła mu na swobodną obserwację kolegów, zdobywanie informacji, które były niezwykle cenne dla wicedyrektorki. Znając niecne uczynki podopiecznych, mogła odpowiednio zareagować i zdusić ewentualny bunt już w zarodku. Z kolei bohater zyskiwał przychylność Okulli oraz prawdopodobnie innych nauczycieli i mógł liczyć na bliżej nieokreślone profity. Na jego dodatkową niekorzyść przemawia także fakt, iż w perfidny sposób oszukiwał otoczenie, udając jednostkę niezainteresowaną „szczeniackimi" zabawami, kogoś prezentującego wyższy poziom, tymczasem była to wyłącznie maska, za którą postanowił się ukryć, mogąc dzięki temu bezkarnie szpiegować kolegów. To pozwoliło mu być najprawdopodobniej skuteczniejszym donosicielem aniżeli Wyrzek[623].

---

[621] E. Niziurski, *Żaba, pozbieraj się, czyli siedem obłędnych dni Tomka Ż.*, Zielona Sowa, Kraków 2001, s. 17.
[622] Tamże, s. 246.
[623] Cały motyw ze szkolnymi donosicielami jest niczym innym jak metaforą czasów PRL-u. W okresie tym Służby Bezpieczeństwa nieustannie inwigilowały obywateli, a donoszenie było na porządku

Na koniec warto zapytać o to, co zyskują obydwaj bohaterowie? Przykład Wyrzka pokazuje, że trudno mówić o jakichkolwiek bonusach, ponieważ wielokrotnie dowiadujemy się, że chłopak jest poniżany i bity przez kolegów. Pomimo kar wymierzanych mu przez szkolną społeczność bohater nie przestaje donosić, zupełnie jakby stanowiło to immanentną cechę jego osobowości[624].

W przypadku Ha-Ha Pajęckiego sprawa jest mniej jasna. W rozmowie z Tomkiem chłopak przyznaje, że jest niejako zmuszony do tego, by donosić na kolegów:

> – Chcesz, żebym ci współczuł?! – wzruszyłem ramionami. – Czemu łazisz do Okulli? Czemu się na taką rolę godzisz? Czemu się jej nie postawisz?
> – Ma haczyk na mnie – mruknął posępnie.
> – Na ciebie?! – skrzywiłem się ironicznie. – Na takiego grzecznego, czystego chłopczyka? (…)
> (…)
> – Ma na mnie haka – powtórzył – kawał dużego haka!
> – Ale jakiego, do diabła?!
> – Mam ci powiedzieć, żebyś i ty na mnie miał? (…) Nikt nie może wiedzieć, nikt się nie może dowiedzieć! (…).[625]

Wątek ten nie zostaje później poruszony, dlatego trudno jednoznacznie ocenić, czy Hubert mówi prawdę. Ze słów Wyrzka wynika, iż chłopak nie miał zbytnich skrupułów, gdy chodzi o donoszenie na kolegów, stąd jego słowa o tym, że Okulla ma na niego haka, mogą być cokolwiek rozpaczliwą próbą wytłumaczenia się przed Tomkiem.

Nie można zapominać o tym, że poprzez donoszenie chłopcy mogą niejako współuczestniczyć w rządzeniu całą placówką, ponieważ wiedzą, iż bez ich pomocy nauczyciele nie mogliby skutecznie dyscyplinować podopiecznych. Decydują się więc na współpracę z władzą, choć wiedzą, że będzie to skutkowało wspomnianym przeze mnie wcześniej ostracyzmem. Według nich jest to jednak cena, którą warto zapłacić[626].

---

dziennym. Warto również zauważyć, iż PRL-owskie władze uznawały donoszenie za obywatelski obowiązek. Szerzej na ten temat zob. H. Świda-Ziemba, *Stalinizm i społeczeństwo polskie*, [w:] J. Kurczewski (red.), *Stalinizm*, IPSiR UW, Warszawa 1991, s. 15-95.

[624] Okazuje się jednak, że możliwa jest pewnego rodzaju „gruba kreska", gdy chodzi o szkolnych donosicieli. W przypadku Wyrzka warunkiem puszczenia w niepamięć jego dotychczasowych „grzechów" był zakup nowej piłki do gry. Wtedy Krzysztof Ciesielski nie tylko wybacza chłopakowi donosicielstwo, ale także koledzy przyjmują go do swojej paczki. Zob. E. Niziurski, *Żaba, pozbieraj się, czyli siedem obłędnych dni Tomka Ż*…, s. 246-248.

[625] Tamże, s. 77.

[626] Motyw lizusostwa został poruszony przez Niziurskiego już wcześniej, w opowiadaniu *Lizus*. Możemy się z niego dowiedzieć, że każdy, nowy uczeń w szkole, gdzie toczy się historia, dostaje etykietę: „przylepia się ofiarze etykietę: »łajza« albo »chłop w dechę«, »lizus« albo »morowy«. Słusznie czy niesłusznie, o to mniejsza. Kto by tam się bawił w skrupuły. I biedak, zanim się spostrzeże, jest już obmówiony, osądzony i zakwalifikowany". E. Niziurski, *Lizus*, [w:] E. Niziurski, *Lizus*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1958, s. 5. Również Rudolf Cejna, będący nowym, po pewnym czasie dostaje etykietę lizusa i spotyka

## PAN SOCZEWIAK, CZYLI „KAŹŃ" KONIA GIMNASTYCZNEGO

System kar panuje wszędzie tam, gdzie mamy do czynienia z władzą. Dzięki nim możliwe staje się zdyscyplinowanie jednostki czy grupy. Nie inaczej jest w przypadku szkoły, do której uczęszcza Tomek. W niej za dyscyplinowanie krnąbrnych uczniów odpowiada pan Soczewiak nazywany Gepardem. To, jak wygląda cały proces kontroli, doskonale obrazuje sytuacja z rozbitą gablotą, o której wspomniałem już w poprzednim rozdziale. Witryna była pod opieką jednego z uczniów, Pigmenta. Ten, widząc ją rozbitą, wybucha płaczem, co powoduje konsternację u protagonisty. Wtedy bohater otrzymuje następujące wyjaśnienia:

> – (…) Jesteś nowy i nie wiesz (…) Jestem na obserwacji.
> – Na jakiej obserwacji? – zdumiałem się.
> – Pan Soczewiak mnie obserwuje.
> – Wciąż nie rozumiem.
> – Posłuchaj – wtrącił się Kicuch – u nas tak jest: jak nie mogą dać sobie rady z uczniem, to go odsyłają do Soczewiaka.
> – Dlaczego do Soczewiaka?
> – Bo on z każdym daje sobie radę, bo chłopcy go się boją, mówią, że był wychowawcą w poprawczaku. Więc odsyłają do Soczewiaka, a on bierze skazańca do galopu.[627]

Gepard byłby więc „ekspertem" od trudnych przypadków, a aura człowieka niedostępnego, jaką roztacza wokół siebie, jedynie wzmaga lęk uczniów. Bycie na obserwacji oznacza stanie się osobą uznaną za potencjalnie niebezpieczną, wywrotową. Jakiekolwiek próby dogadania się z nauczycielem nie wchodzą w grę, przeciwnie, są przez niego uznawane za podstawę do baczniejszego niż dotychczas monitoringu.

Pierwsza faza dyscyplinowania zaczyna się już w momencie odesłania ucznia do Soczewiaka. Wtedy następuje faza druga, czyli obserwacja:

> – I… i co mu robi? – dopytywałem.
> – No, niby nic poza… poza regulaminem. Tylko mówi do ciebie: „Jesteś u mnie na obserwacji. Wiesz, że ja umiem obserwować". I wpatruje się w ciebie nieruchomo żółtymi oczkami jak gepard i ma takie spiczaste uszy i krótkie włosy na sztorc. A tobie skóra cierpnie. A potem wyznacza ci „pracę społeczną" do wykonania.[628]

---

go ostracyzm ze strony klasy. Na koniec opowiadania okazuje się, że Rudolf to tak naprawdę chłopak doświadczony przez los, dla którego nowa szkoła była szansą na inne życie. Dodatkowo wzięcie na siebie odpowiedzialności za „żart" kolegów pokazało, że tak naprawdę zasłużył na etykietę „morowego" aniżeli „lizusa". Opowiadaniem tym Niziurski pokazuje, że takie przylepianie łatek, bez chęci poznania drugiej osoby oraz motywów, jakie nią kierują, może zniszczyć życie człowieka.

[627] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 15.

[628] Tamże.

Oczy niczym u geparda, krótkie włosy przypominające fryzurę wojskowego – w tym opisie mieszają się ze sobą dwa światy: zwierzęcy i ludzki. Wbrew pozorom obydwa się uzupełniają, tworząc postać nieprzeniknioną, zdolną zapanować nad każdą jednostką, choćby nie wiadomo jak krnąbrną. Podobnie jak prawdziwe gepardy, także pan Soczewiak polega na swoim wzroku. Słowa, że jest się na obserwacji, znaczą tyle, że podopieczny jest pod stałą kontrolą i tak naprawdę nie wie, kiedy dokładnie nastąpi „atak" i przejście do kolejnej fazy dyscyplinowania. Uczeń ma cały czas „czuć" na sobie wzrok Soczewiaka, przez co jest niemal niezdolny do popełniania czynów, które mogłyby zostać uznane za niezgodne ze szkolnym regulaminem.

Obowiązek społeczny, który wyznacza pedagog, pełni dwie funkcje. Pierwsza, niejako w myśl zasady „praca uszlachetnia", ma pokazać pożytek płynący z pracy na rzecz szkolnej społeczności. Uczeń uczy się odpowiedzialności, musi także zaplanować sobie dzień w taki sposób, by jego obowiązki nie kolidowały z nauką. Będąc pod nadzorem Soczewiaka wie, iż nie może sobie pozwolić na lenistwo czy zaniedbania, gdyż zostanie to odebrane w sposób negatywny i przyniesie skutki w postaci kolejnych kar[629].

Druga funkcja wiąże się z kontrolą ciała oraz „stworzeniem" ucznia pożądanego. Michel Foucault tak pisał o „produkowaniu" żołnierzy w drugiej połowie XVIII wieku:

> (…) żołnierz staje się czymś, co można wyprodukować. Z nieforemnego ciasta, z nieporadnego ciała zrobiono odpowiadającą zapotrzebowaniom maszynę; wytresowano, krok po kroku, zachowanie; zaplanowany przymus powoli wnika w każdą część ciała, opanowuje je, nagina całość, nadaje mu nieustanną gotowość i znajduje przedłużenie w automatyzmie nawyków.[630]

Zwracam uwagę na fryzurę pedagoga. Mowa o włosach na sztorc, żywo przypominających uczesanie właśnie żołnierzy czy dowódców. Sam zabieg dyscyplinowania przypomina dryl znany z armii, gdzie każdy członek ma wyznaczone zadania do wykonania. Tu jest podobnie: problematyczna jednostka pracuje, pożytkując swe siły na coś wartościowego. Nie w głowie jej występowanie przeciwko szkolnym zasadom, ponieważ: „przy prawidłowym wykorzystaniu ciała, gwarantowanym przez porządne wykorzystanie czasu, nic nie powinno pozostawać bezczynne czy

[629] Gdyby trzymać się odwołania do świata zwierzęcego, uczniowie byliby niczym antylopy, których głównym celem jest przetrwanie kolejnego dnia na sawannie – szkole i uniknięcie „pożarcia" przez drapieżniki pokroju pana Soczewiaka. Nie można również zapominać o porównaniu Okulli do kobry, czyli węża uchodzącego za najbardziej jadowitego. Wicedyrektorka swoim „jadem" skutecznie temperuje zachowania uczniów uchodzące w jej opinii za zbyt dzikie, a przez to – nieprzewidywalne. Więcej na temat figur odzwierzęcych i roli, jaką pełnią one w kontrolowaniu człowieka, zob. M. Środa, *Nie-my. Obcy. Figury odzwierzęce*, [w:] M. Środa, *Obcy, inny, wykluczony*, Wydawnictwo Słowo/Obraz Terytoria, Gdańsk 2020, s. 17-67.

[630] M. Foucault, *Nadzorować i karać. Narodziny więzienia*, przeł. T. Komendant, Fundacja Aletheia, Warszawa 2009, s. 131.

bezużyteczne: wszystko ma służyć wspieraniu oczekiwanego czynu"[631]. Podopieczny wykonujący określone zadanie skupia uwagę na nim, poświęca mu swój wolny czas, starając się jak najlepiej wykonać powierzoną mu pracę. Wie, iż od tego zależy dalszy rozwój sytuacji oraz to, czy Gepard postanowi wprowadzić kolejne, dyscyplinujące kroki. Dlatego też nie dziwi strach i lament Pigmenta: chłopak zdaje sobie sprawę, że zostanie pociągnięty do odpowiedzialności za rozbitą gablotę. Jakiekolwiek próby wytłumaczenia nie będą miały znaczenia, gdyż to właśnie on miał pilnować, by z gablotą nic się nie stało:

> Pigment pociągnął nosem i jęknął:
> – Tak… Ona już raz była stłuczona i Gepard… to jest pan Soczewiak powiedział, że mam jej strzec jak oka w głowie i… i, że czyni mnie o… osobiście od… odpowiedzialnym, bo… z trudem ją wywalczył u Okulli (…).[632]

Odpowiedzialność nie ogranicza się tylko do pracy polegającej na ogólnym dbaniu o gablotę. Polega ona na tym, iż jeśli cokolwiek złego się z nią stanie, wtedy cała wina spadnie na Pigmenta. Ta dodatkowa presja psychiczna również niesie ze sobą funkcję kontrolną, ponieważ uczeń zostaje wręcz zmuszony do nieustannego myślenia o zadaniu, które otrzymał i wywiązywaniu się z niego w sposób wręcz perfekcyjny. Znowu więc mamy sytuację wywołującą lęk, niepewność. O ile w przypadku Wyrzka jednostka mogła mieć pewną nadzieję, że ten nie doniesie nauczycielom o konkretnym przewinieniu, o tyle pan Soczewiak nie wydaje się być miłosiernym pedagogiem, który zechce wysłuchać tłumaczeń Pigmenta i zrozumieć, co tak naprawdę się stało.

Co w sytuacji, gdy jednostka nie potrafi (nie chce) zmienić swojego zachowania? Musi wykonywać ćwiczenia na koniu gimnastycznym:

> – (…) Będę musiał skakać przez konia. Na wuefie. Przez konia i na konia, z nogami tak i tak… na różne sposoby. Wiesz, ile jest ćwiczeń na koniu? A ja mam krótkie nogi! – Pigment patrzył na mnie z prawdziwym przerażeniem w oczach. – No, powiedz, Kicuch, czy ja mogę te… te wszystkie ćwiczenia?[633]

Jest to więc najgorszy rodzaj kary dla uczniów. Koń pełni rolę szkolnej kaźni, jest udręką, w trakcie której nawet najbardziej zuchwałe osoby tracą pewność siebie i widzą, że nie zdołają jej „przeżyć" bez uszczerbku na zdrowiu, zarówno fizycznym jak i psychicznym. Dla Foucaulta kaźń była specyficznym rodzajem kary:

[631] Tamże, s. 147.
[632] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 15-16.
[633] Tamże, s. 16

> Kaźń jest pewną techniką i nie powinna być uważana za wybuch bezprawnej wściekłości (…) powinna (…) dostarczać pewnej ilości cierpienia, jeśli nawet nie do końca wymiernej, to przynajmniej możliwej do ocenienia, porównania i zhierarchizowania. (…) Kaźń uzależnia rodzaj szkody cielesnej, jej jakość oraz intensywność i rozmiar cierpień od zbrodni, osoby zbrodniarza i rangi jego ofiary.[634]

Koń gimnastyczny może być postrzegany w kategorii foucaultowskiego rodzaju kaźni, ponieważ pozwala stopniować rodzaj zadawanego cierpienia (Pigment podkreśla różnorakość ćwiczeń na koniu gimnastycznym), intensyfikować je w zależności od przewin i tego czy u danego „skazańca" nie widać tendencji do resocjalizacji. Świadomość pójścia „na konia" wzmaga w uczniu lęk, stanowi pewną barierę niepozwalającą mu być nadal jednostką wywrotową. Zetknięcie się z kaźnią, nawet jedynie poprzez groźby, wywołuje strach, panikę. Efekt mrożący, jaki niesie ze sobą groźba kary, nie pozwala myśleć racjonalnie. Czasami można spróbować oswoić lęk, co zresztą chcieli zrobić Pigment i Kicuch:

> (…) Gepard zadaje coraz trudniejsze [ćwiczenia – dop. J.D.], aż w końcu każdy wysiada, rozbija się o konia, przewraca, spada, a cała klasa ma ubaw. Rozumiesz teraz, dlaczego zapisaliśmy się w klubie do sekcji gimnastycznej. Myślałeś pewnie, że chodzi nam o wydłużenie ciała… Nie. Nam chodziło przede wszystkim o zaprawę. Żeby Gepardowi nie było łatwo niszczyć nas przed klasą.[635]

Warto dłużej zatrzymać się przy tym fragmencie. Padają tu słowa o stopniowaniu ćwiczeń, które zaczynają się od najłatwiejszych, a kończą na takich, którym nie podoła już nikt. Takie wykorzystanie konia jest niczym innym aniżeli powolnym intensyfikowaniem kaźni. Krok po kroku cierpienie staje się coraz większe, żeby w końcu osiągnąć poziom oczekiwany przez karzącego. Osoba karana, choć początkowo znosi dzielnie „męki", z czasem zaczyna słabnąć, jej wola jest niszczona, co skutkuje załamaniem się skazanego. Wtedy też kaźń spełnia swój cel: dostarcza cierpienia, mniej więcej adekwatnego do popełnionych „zbrodni". Buntujący się uczeń widzi wtedy, że takie zachowanie nie ma większego sensu, ponieważ nikt nie zdoła wytrzymać takich mąk. Ćwiczenia wykonywane na lekcjach wychowania fizycznego mogą zniszczyć (takiego słowa używa również Kicuch) każdego, stąd ważne jest choć częściowe przygotowanie się do nich. Z tego właśnie powodu chłopcy zapisują się do sekcji gimnastycznej: pragną być gotowi na ewentualną kaźń. Oswojenie lęku choćby w niedużej części ma pomóc im nie załamać się już podczas pierwszych ćwiczeń, ponieważ wtedy cierpienie spowodowane karą byłoby jeszcze większe (koledzy mogliby z nich kpić, że nie dają sobie rady z prostymi zadaniami). Postanawiają spróbować przeciwstawić się fizycznemu ujarzmieniu

[634] M. Foucault, *Nadzorować i karać. Narodziny więzienia*…, s. 34-35.
[635] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 16.

ich „ja" i walczyć, choć podświadomie wiedzą, że walka ta w dłuższej perspektywie jest nie do wygrania. Potwierdzają to przemyślenia Tomka o ćwiczeniach na koniu gimnastycznym:

> Skinąłem głową. Rozumiałem. Wiadomo, że na wuefie można ośmieszyć najbardziej poważnego i mądrego człowieka, udowodnić mu niedołęstwo, pogrążyć w otchłań upokorzenia i wstydu, unicestwić! Jeszcze jak się ma takie nędzne parametry cielesne jak Pigment! I nic nie można zrobić Gepardowi, ani poskarżyć się. Ćwiczenia na koniu są w programie i Gepard zawsze może powiedzieć, że tylko przerabiał program.[636]

Zwracam szczególną uwagę na ostatnie zdanie, z którego wynika, iż ćwiczenia te nie są niczym innym, aniżeli usankcjonowaną przesz szkolną władzę kaźnią. Właśnie tu kryje się tak naprawdę najgorsza część kary. Tak naprawdę to tej kary… w ogóle nie ma! Jest wyłącznie wykonywanie kolejnych zadań, mieszczących się w zakresie przedmiotu, jakim są zajęcia wychowania fizycznego. Koń gimnastyczny jest tylko koniem gimnastycznym, wychowanie fizyczne tylko wychowaniem fizycznym, a pan Soczewiak zwyczajnym nauczycielem, niewychodzącym poza zakres swoich obowiązków. W umiejętny sposób maskuje się prawdziwe znaczenie konia, dlatego też ta zinstytucjonalizowana kaźń staje się jeszcze groźniejsza dla uczniów. Wiedzą oni, iż nie mogą się poskarżyć, gdyż władza nie tylko wszystkiemu zaprzeczy, ale wskaże również na wychowawczą (w pozytywnym sensie) funkcję zadań wykonywanych przez podopiecznych.

Należy zapytać, jaki zamysł przyświeca nauczycielom, gdy dochodzi do ukarania ucznia. Patrząc na ten problem z pedagogicznego punktu widzenia, można przyjąć, iż celem kary byłoby przede wszystkim „dobro ukaranej jednostki, poprawa jej zachowania oraz wywołanie takich zmian w osobowości, które umożliwią jej prawidłowe społeczne funkcjonowanie, a w szczególności wchodzenie w akceptowane role i stosunki społeczne"[637]. W takim ujęciu ćwiczenia byłyby czymś pożytecznym, pożądanym, ponieważ pozwalają dokonać zmiany zachowania buntowniczej jednostki. Władza uciekająca się do przemocy uważa, iż dana osoba przekroczyła obowiązujące w grupie prawa, dlatego też jedynie wymierzona adekwatnie do winy kara może znowu przywrócić ją na łono społeczeństwa. Trudno jednak nie odnieść wrażenia, że w przypadku pana Soczewiaka i szerzej, grona pedagogicznego w szkole im. Narcyzy Żmichowskiej, chodzi o coś więcej aniżeli zmianę zachowania u niepokornych podopiecznych. O ile słowa o upokorzeniu, zniszczeniu ucznia poprzez wykonywanie kolejnych zadań na koniu brzmią zbyt dramatycznie, o tyle potraktowanie ich wyłącznie w kategorii przesady byłoby dużym błędem. Jestem zdania, że

[636] Tamże.
[637] W. Ambrozik, *Od kaźni i tortur do uwięzionej socjalizacji. O genezie i rozwoju systemu profilaktyki i resocjalizacji*, „Studia Edukacyjne" 2013, nr 24, s. 33.

to właśnie ten wyolbrzymiony opis mówi bardzo dużo o głównym celu nauczycieli. Byłoby nim „złamanie" zarówno obecnych, jak i przyszłych buntowników.

Ci pierwsi, w wyniku nieumiejętnie wykonanych ćwiczeń, zostają zawstydzeni przed całą klasą, czyli grupą, do której przynależą. Koledzy i koleżanki widzą, iż ich znajomy nie radzi sobie z (teoretycznie) prostymi zadaniami, co wywołuje u nich śmiech, niedowierzanie, również uczucie pewnego zażenowania. Taka postawa klasy odbija się na samopoczuciu ucznia, który musiał wykonywać ćwiczenia. Zaczyna on wstydzić się swojej niesprawności (choć wie, że nie powinien!), przez co dochodzi do zaburzenia postrzegania jego „ja". Jednostka widzi wtedy siebie jako osobę słabą, żałosną, zdegradowaną w szkolnej hierarchii społecznej niemal na samo dno[638]. Z tego powodu, nie chcąc doświadczyć wstydu (mocniej – upokorzenia), może próbować przeciwdziałać sytuacjom, które stanowią jego źródło. Przykładem jest przywołane dołączenie do sekcji gimnastycznej Pigmenta i Kicucha – ten pierwszy wie, że jest na obserwacji u Geparda, dlatego postanawia zrobić coś, co w jego przekonaniu może pomóc uniknąć mu kompromitujących wydarzeń. Podejmuje on nierówną walkę z władzą uosabianą tutaj przez pana Soczewiaka, licząc na łagodniejsze traktowanie. O tym, że te nadzieje okazały się płonne, świadczy reakcja chłopaka na widok rozbitej gabloty. Dochodzi wtedy do załamania się Pigmenta, utraty wiary, iż dotychczasowe działania uchronią go przed najgorszą karą, czyli ćwiczeniami na koniu gimnastycznym. Chłopiec zdaje sobie sprawę, że zostanie publicznie zawstydzony przed klasą, stąd nawet sugestia Tomka, by powiedział, kto jest tak naprawdę odpowiedzialny za całą sytuację, w ogóle mu nie pomaga.

Koń gimnastyczny, co zaznaczyłem wcześniej, ma również pełnić rolę swoistego „straszaka" na uczniów chcących wystąpić przeciwko zasadom szkolnego życia społecznego. Pawełczyk zauważał:

> Głównym adresatem kaźni nie była jej bezpośrednio poddana ofiara, lecz audytorium obserwujące widowisko okrutnego karania. Kaźń miała być jak najbardziej widoczna i w ogromie swych możliwości przerażająca. W ceremonii karania stroną nie mniej ważną od skazanego był lud, dla którego ów spektakl był odtwarzany. Skryta kaźń nie pełniłaby swej funkcji odstraszającej, nie przekazywałaby tej najważniejszej informacji, iż najmniejsze pogwałcenie prawa musi spotkać się z niezwykle surową karą Pana. Władza miała być w sposób widoczny przerażająca, co stanowiło wykorzystywanie mechanizmu intensyfikacji lęku.[639]

Nie skazany, lecz ludzie stanowiący grupę obserwatorów byli tymi, do których adresowano spektakl kaźni. Ci, którzy w przyszłości mogli złamać prawo, widzieli, jaki rodzaj

[638] Szerzej na ten temat zob. P. Gilbert, *The evolution of shame as marker for relationship security*, [w:] R. Robins, J. Tangney, J. Tracy (red.), *The self-conscious emotions. Theory and research*, Guilford Press, New York 2007, s. 283-309.
[639] P. Pawełczyk, *Socjotechnika lęku – zastosowanie w XXI wieku*…, s. 42.

kary może ich za to spotkać. Nawet najbardziej wysportowane jednostki, myślące „mnie to nie grozi", mogą zmienić swoje nastawienie na „mnie też może to spotkać". Spektakl konia gimnastycznego działa na ich wyobraźnię, hamuje tendencje buntownicze, działa „uspokajająco" na gorące głowy szkolnych rozrabiaków. Uzyskany w ten sposób efekt mrożący pozwala skuteczniej kontrolować pedagogom niepokornych podopiecznych, Młodzi ludzie, patrząc na to, jakim „mękom" są poddawani ich znajomi, zastanowią się kilka razy, zanim postanowią wystąpić przeciwko szkolnej władzy. Zinstytucjonalizowana kaźń wpisuje się w przemoc symboliczną, o której Pierre Bourdieu pisał, iż „dokonuje się dokładnie tam, gdzie się jej za przemoc nie uważa. Opiera się na fakcie akceptowania przez ludzi zespołu podstawowych przedrefleksyjnych założeń"[640]. Koń gimnastyczny jest takim rodzajem przemocy, gdyż Gepard, jak dostrzegł Tomek, może powiedzieć każdemu krytykowi, że jedynie wypełnia zalecenia programowe, nie wychodząc poza ich obręb. Z racji tego, że głównym założeniem zajęć wychowania fizycznego są różnego rodzaju ćwiczenia mające na celu usprawnienie fizyczne uczniów, zadania wykonywane na koniu prowadzą do (w myśl programu nauczania) poprawy ich kondycji psychoruchowej. Podopieczni nie mają więc wyjścia i muszą poddać się tej usankcjonowanej przemocy.

Koń gimnastyczny to przykład kaźni doskonałej, niedającej się wpisać w tradycyjne jej pojmowanie. Poprzez wykorzystanie przemocy symbolicznej niepokorne jednostki zostają poddane naciskowi ze strony Geparda, którego rola, jak się wydaje, ma polegać na ich temperowaniu. Karność jest niejako wpisana w szkolny świat, dlatego pojawienie się buntowników musi zostać szybko stłumione, ponieważ ich nieodpowiednia postawa mogłaby doprowadzić do kontestacji obowiązujących norm, a na to żadna władza nie może sobie pozwolić. Pan Soczewiak staje się więc idealnym „katem", gdyż w warstwie oficjalnej nim nie jest (przypominam – on tylko wykonuje swoją pracę jako nauczyciel wychowania fizycznego) i może stosować coraz mocniejsze formy nacisku. To sprawia, że uczniowie, a przynajmniej ich część, postanawiają postępować według panujących zasad, choć najpewniej czują, że w ten sposób odbiera im się dużą część ich wolności. Wybierają jednak tzw. mniejsze zło, ponieważ wtedy nie spotka ich upokorzenie na zajęciach wychowania fizycznego.

## WIELKA (NADZORCZYNI) OKULLA

Renata Okulczycka, zwana Okullą, to osoba pełniąca funkcję wicedyrektorki w szkole im. Narcyzy Żmichowskiej. Już pierwszy kontakt z nią uświadamia głównemu bohaterowi, że jedną z jej głównych cech jest ogromna chęć kontrolowania i swoistego nadzorowania podległych jej uczniów:

[640] P. Bourdieu, *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej*, przeł. A. Sawisz, Oficyna Naukowa, Warszawa 2001, s. 162.

– Co to za bieganina po dzwonku?! – zagaiła gniewnie. – Marsz mi zaraz do klasy!
– My idziemy z panem Trąbaczewskim – wyjaśnił Złośliwy Miecio. (…)
– Kolego Trąbaczewski, jest pan tam?
– Jestem. (…)
– Tyle razy mówiłam: przed przemarszem ustawiamy młodzież dwójkami, poruszamy się w zwartym szyku – parami, a tu widzę znów bezładną bandę i tarasowanie schodów! Dokąd pan ciągnie tę młodzież?
– Do gablot w celach dydaktycznych.
Okulla pokręciła głową.
– Suplicjusz, ustaw kolegów! – zarządziła. – Zrób porządek.[641]

Niektórzy mogliby pomyśleć, że Okulla czyta książki Michela Foucaulta, bo prezentacja przemarszu jest żywcem wyjęta z tekstów tego filozofa, gdy ten opisywał sposób poruszania się żołnierzy. Myśliciel wskazywał na niezwykłą dbałość o najmniejsze detale, jak sposób trzymania broni, szybkość poruszania się, ułożenie nóg, rytmiczny krok. Miało to służyć lepszej i wydajniejszej kontroli ciał(a):

> Kontrola dyscyplinarna polega nie tylko na tym, żeby nauczyć albo wymusić szereg określonych ruchów; żąda nadto możliwie najlepszego powiązania ruchu z ogólną postawą ciała, co jest warunkiem wydajności i szybkości. Przy prawidłowym wykorzystaniu ciała, gwarantowanym przez porządne wykorzystanie czasu, nic nie powinno pozostawać bezczynne czy bezużyteczne: wszystko ma służyć wspieraniu oczekiwanego czynu.[642]

Określony szyk, uczniowie połączeni w pary dla lepszej kontroli tego szyku – taki sposób poruszania się po szkole jest, według Okulli, tym właściwym. Zamiast bezładu- ład, zamiast chaosu – porządek. Co istotne, nauczyciele są zobligowani do takiego dyscyplinowania uczniów, stąd też wyrzut wicedyrektorki, iż pan Trąbaczewski nie stosuje się do jej zaleceń. Kobieta najprawdopodobniej obawia się, iż swobodniejszy sposób przemieszczania się może skutkować utratą kontroli nad podopiecznymi, przyzwyczajonymi, z racji wieku, do wolności. By tak się nie stało, wkroczyć musi nadzorca, który szybko utemperuje ich zapędy, a przy okazji uświadomi nauczycielowi – podwładnemu, jak ważne jest przestrzeganie ustalonych zasad.

Także wyznaczenie Suplicjusza na osobę mającą zaprowadzić porządek nie jest przypadkowe. To chłopak stanowiący przykład ucznia wręcz idealnego – inteligentny, nie sprawia kłopotów, trzyma się z dala od problematycznych jednostek. Wicedyrektorka wie, iż może mu powierzyć takie zadanie, ponieważ jej „rozkaz" zostanie nader skwapliwie wykonany, a ona sama nie utraci władzy nad uczniami, gdyż:

[641] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 24-25.
[642] M. Foucault, *Nadzorować i karać. Narodziny więzienia*…, s. 147.

> Władza funkcjonuje, władzę sprawuje się w sieci, a po tej sieci jednostki nie tylko krążą, ale też zawsze znajdują się w pozycji, która każe im zarazem władzy podlegać i ją sprawować. Nigdy nie są bezwładnym czy bezwolnym obiektem dla władzy, zawsze są jej trybami. Inaczej mówiąc władza przechodzi przez jednostki, a nie po prostu się do nich odnosi.[643]

Poprzez zlecenie Suplicjuszowi zaprowadzenia porządku władza Okulli przechodzi przez niego na resztę klasy, tak naprawdę jest on trybem władzy uosabianej przez Okullę. Podobnie dzieje się w przypadku aktywizacji braci Męckich, zleconej Jackowi Pulpickiemu:

> Męccy znów odmówili wstąpienia do drużyny harcerskiej, przejawiając przy tym niezrozumiały upór i zatwardziałość. Z początku nie chcieli podać powodów, a potem przyciskami wyjaśnili bezwstydnie, że nie nadają się, powołując się na niepochlebne opinie wystawiane im systematycznie przez Okullę. (…) – To jest najgorsze ze wszystkiego, bo to jest cyniczne – oznajmił Pulpet. – Wielka Okulla uznała to za rzucone jej wyzwanie i orzekła, iż nie możemy tolerować podobnej obstrukcji w szkole. Męccy muszą być złamani i zapisani do harcerzy. I kazała mi się tym zająć.[644]

Bracia Męccy to wolne, nieskrępowane, do tego wyjątkowo cyniczne jednostki, gdyż potwierdzają wszelkie zastrzeżenia wysuwane wobec nich przez wicedyrektorkę. Taka postawa, jak słusznie dostrzegł Pulpet, stanowi test dla władzy. Okulla nie może nie zareagować, ponieważ wyzwanie zostaje rzucone jej majestatowi jako pedagogowi. Brak reakcji oznaczałby wywieszenie tzw. białej flagi, na co kobieta nie może (nie chce) pozwolić. Jednak by sama władza mogła rozpocząć jakiekolwiek działania, potrzebuje tych wolnych osób, które jawnie kontestują jej sprawczość. Foucault pisał: „Władzę sprawuje się jedynie nad »wolnymi podmiotami« i jedynie w takiej mierze, w jakiej są wolne – mam na myśli podmioty indywidualne lub zbiorowe, które napotykają pole możliwości, w jakim można urzeczywistnić wiele sposobów zachowania, reakcji, różne sposoby bycia”[645]. Wolny podmiot musi być wolny, żeby władza mogła zacząć działać. Brzmi paradoksalnie, lecz bez tej wolności niemożliwe byłoby sprawowanie kontroli, poddawanie podmiotu represjom, karom, oferowanie nagród za postępowanie, zgodnie z regułami ustanowionymi przez władzę. Dlatego też Okulla z pewnego rodzaju zawziętością dąży do złamania braci, którzy przejawiają daleko posunięte zamiłowanie do wolności graniczące z przywoływanym już cynizmem. Kobieta, wyczulona na tego typu postawy, poczytuje sobie za punkt ho-

[643] M. Foucault, *Trzeba bronić społeczeństwa: wykłady w Collège de France*, przeł. M. Kowalska, KR, Warszawa 1998, s. 39.
[644] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja…*, s. 93-94.
[645] M. Foucault, *Subject and Power*, [w:] H. Dreyfus, P. Rabinow (red.), *Michel Foucault: Beyond Structuralism and Hermeneutics*, Prentice Hall/Addison Weasley, Chicago 1983, s. 214.

noru zmuszenie ich do wstąpienia do harcerstwa. Zadanie to ma wykonać Pulpet, co powinno zastanawiać. Okazuje się bowiem, że chłopak już raz poniósł porażkę, gdy chodziło o aktywizację innych, szkolnych wywrotowców:

> – (…) Przez cały zeszły rok nie potrafiłeś zaktywizować Ciesielskiego i jego kolegów. Sama musiałam się tym w końcu zająć. Na pewno zaskoczy cię fakt, że Ciesielski i jego koledzy postanowili utworzyć własny zastęp.
> Pulpet i Obara byli rzeczywiście zaskoczeni.
> – Wytłumaczyłam im, że w ten sposób najlepiej przeciwstawią się zgubnym wpływom pewnych elementów (…).[646]

Skoro Pulpet zawiódł, to skąd przekonanie, iż poradzi sobie z Męckimi, w opinii wicedyrektorki bardziej niechętnymi do współpracy jednostkami aniżeli Ciesielski? Dużą rolę odgrywa tu podejście Okulli. Kobieta, choć rygorystyczna, potrafi wybaczyć porażkę i dać takiej osobie możliwość rehabilitacji. Nawet jeśli ktoś ją zawiódł, to może liczyć na kolejną (ostatnią?) szansę[647]. Z tego powodu Pulpet, niemogący „kontrolować" Ciesielskiego, dostaje możliwość wykazania się w przypadku Męckich. Wielka Okulla, być może uznając, że Ciesielski to swoisty wypadek przy pracy, chce zobaczyć, jak chłopak poradzi sobie w konfrontacji z Męckimi, którzy wykazują wielką „zatwardziałość" i mocno opierają się presji władzy. Pulpet, stanowiący przedłużenie władczej ręki wicedyrektorki, musi więc znaleźć sposób na dotarcie do dwójki braci, inaczej sama Okulla uzna go za kogoś nieprzydatnego i prawdopodobnie będzie dążyła do pozbawienia chłopaka funkcji przybocznego w harcerskim szczepie.

Aktywizacja buntowników musi odbywać się według reguł określonych przez władzę. Wicedyrektorka wyznacza osobiście ucznia, który ma przemówić niepokornym do rozsądku, przywrócić ich na łono szkolnej społeczności. Wtajemniczanie w to kogoś innego rodzi podejrzenia nieczystego paktu przeciwko władzy. Tej nieufności doświadcza Tomek Żabny, który pomógł Pulpetowi zaktywizować braci. Okazuje się wtedy, że wsparcie udzielone znajomemu nie przyniesie Tomkowi poklasku, przeciwnie, podważy sens całej akcji, w której bracia Męccy postanowili się otworzyć i z a u f a ć koledze. Gdyby Okulla dowiedziała się, iż Pulpet nie działał sam, a dużą rolę w aktywizowaniu Męckich odegrał główny bohater, wicedyrektorka zaczęłaby doszukiwać się spisku, chęci oszukania władzy[648]. Tym samym wszyscy oni zostaliby poddani obserwacji. Inni nauczyciele czekaliby na potknięcie bohaterów, by móc potem poinformować wicedyrektorkę, ta z kolei mogłaby obwieścić tryumf, gdyż nie pozwoliła zwieść się podopiecznym. Jakiekolwiek próby tłumaczeń ze strony chłopców tylko utwierdziłyby ją w przekonaniu, że uczniowie wprowadzają ją w błąd. Wzmogłaby wtedy kontrolny nacisk, co najpewniej

[646] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 91.
[647] Tamże, s. 118.
[648] Tamże, s. 109-110.

doprowadziłoby do wojny pomiędzy Męckimi a Tomkiem i Pulpetem, ponieważ ci pierwsi uznaliby swoje otwarcie się za błąd, oznakę słabości, a kolegów – za przedłużenie władczej ręki Okulli. Konflikt rozgorzałby na nowo, a zwaśnione strony postanowiłaby najpewniej pogodzić sama wicedyrektorka. Można założyć, że jej wizja współpracy skłóconych kolegów nie byłaby po myśli bohaterów, bo zostałaby narzucona w niemal autorytarny sposób i opierałaby się na przeświadczeniu, iż ona, Okulla, wie, co należy zrobić w danej sytuacji.

Szkoła to miejsce, gdzie spotykamy się z dwoma rodzajami władzy: *władzy do* i *władzy nad*. Pierwszy jej typ opiera się na autorytecie nauczyciela, który razem z uczniami dąży do wypracowania jak najlepszej drogi pozwalającej im na rozwijanie samych siebie. Ważne staje się słuchanie drugiej strony, czyli podopiecznych, zwracanie uwagi na artykułowane przez nich wątpliwości, pytania. W takiej relacji dystans pomiędzy władzą a uczniem jest niewielki, wszystko opiera się na wzajemnym poszanowaniu, zrozumieniu inności ucznia. W modelu *władzy do* nauczyciel i uczeń stają się partnerami działającymi na niemal równorzędnych zasadach, dzięki czemu ich współpraca przebiega bez większych zakłóceń[649].

*Władza nad* stanowi przykład władzy autorytarnej. Jak pisze Maria Czerepaniak-Walczak,

> władza (władca) *nad* wie lepiej, co jest dobre dla podwładnych, czego oni chcą (powinni chcieć), co lubią (powinni lubić). Takie nastawienie prowadzi do manipulowania innymi, nadawania im statusu rzeczy, obiektu. Władza *nad* jest zatem źródłem poczucia własnej mocy, podstawą doświadczania supremacji przez sprawujących ją oraz poczucia podporządkowania i urzeczowienia tych, którzy są władani, którzy podlegają władzy.[650]

Taki właśnie rodzaj władzy jest stosowany przez Okullę. Już samo polecenie Pulpetowi, by zaktywizował Ciesielskiego, a później Męckich pokazuje, iż wicedyrektorka nie traktuje chłopaka jako partnera do rozmowy, lecz obiekt, którym można i należy sterować[651]. Jednocześnie sama decyduje o tym, kto jest godny zaufania, a kto nie. W wyniku takiej postawy Pulpet nie może powiedzieć prawdy o aktywizacji Męckich, o udziale Tomka Żabnego, ani nawet, jak sam stwierdza, wspomnieć słowem, że główny bohater miał cokolwiek wspólnego z przywracaniem braci do szkolnej społeczności. Gdyby Okulla przyjęła do wiadomości, że

[649] Zob. M. Czerepaniak-Walczak, *Nie myśl, bądź posłuszny – dyskursy władzy w szkole*, [w:] M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak (red.), *Wychowanie. Pojęcia. Procesy. Konteksty*, t. 4, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2008, s. 267-268.

[650] Tamże, s. 268.

[651] We *władzy nad* status jednostki „zostaje zredukowany do kategorii rzeczy, które można »przestawiać« zgodnie z zamysłem sprawujących władzę". A. Suchocka, *Przemoc symboliczna jako element ukrytego programu kształcenia polskiej szkoły*, „Zeszyty Naukowe Akademii Marynarki Wojennej" 2011, nr 4, s. 297.

chłopak zrobił to, czego nie mogła zrobić ona, zachwiałoby to fundamentami jej wizji świata, przekonaniem, iż jest siłą sprawczą, osobą najlepiej znającą uczniów i wiedzącą, czego potrzebują, żeby stać się lepszymi ludźmi. Dlatego też taka akcja nie zyskałaby poklasku, przeciwnie, wicedyrektorka widziałaby w niej elementy działalności wywrotowej, mającej na celu podważenie dobrej (w jej przekonaniu!) pracy, którą wykonuje na rzecz szkoły i uczniów. Doszłoby także do skutecznego podważenia nieomylności Okulli, a na to żadna władza nie może sobie pozwolić[652].

Siłę *władzy nad* doskonale widać w sytuacji, gdy bohaterowie chcą wybrać zastępowego. Jeden ze starszych kolegów, Szymon, radzi im wtedy pospieszyć się z dokonaniem wyboru:

> – Pośpiech jest konieczny. (…) Mamy wiadomości z nasłuchu. Pani Okulczycka postanowiła się włączyć i załatwić wam te wybory.
> – Załatwić? W jaki sposób?
> – W sposób sobie właściwy. Przez wmieszanie. Jej marzeniem jest, żeby sama mogła mianować zastępowych. Na razie nie może tego robić wprost, więc stosuje metodę rączki.
> – Rączki?
> – Przyprowadza za rączkę swojego pupilka na zbiórkę i mówi: „Wybierzcie Pipsińskiego, on jest grzeczny, myje nogi i ma piątki". A minę ma taką, jakby mówiła „Spróbujcie tylko nie wybrać, a ja się z wami potem porachuję".[653]

Oto *władza nad* w pełnej krasie: chęć ciągłej kontroli, posiadania ostatniego zdania, wskazywanie, kogo należy wybrać, niewyartykułowane groźby mające na celu skuteczne przekonanie opornych. Nie ma zasady kija i marchewki, jest wyłącznie kij, gdyż wicedyrektorka nie uznaje jakichkolwiek prób sprzeciwu czy dyskusji. Sam opis potencjalnego kandydata, cokolwiek śmieszny, doskonale wpisuje się w typ sprawowanej przez nią władzy. Wie ona, iż mając w zastępie s w o j e g o u c z n i a będzie miała nad grupą kontrolę, ponieważ ten piątkowy, czyściutki podopieczny zapewne szybko powiadomi ją o wielu nieprawidłowościach. Wtedy Okulla, niczym rycerz na białym koniu, wkroczy do akcji i skutecznie pogodzi zwaśnione strony (najpewniej poprzez ukaranie krnąbrnych jednostek), odnosząc kolejny pedagogiczny sukces.

Rzeczywiście, wybór zostaje dokonany (zastępowym zostaje klasowy kujon, Mirek Suplicjusz) poza wiedzą grupy i nawet ich protesty są bardzo szybko zbywane przez kobietę:

[652] Sama wicedyrektorka szczyci się wyjątkowym instynktem pedagogicznym, który nigdy ją nie zawiódł, jeśli chodzi o konkretnego ucznia.
[653] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 139.

– Myśmy chcieli wybrać Tomka Żabnego. (…)
– Tak, proszę pani. (…) Od początku myśleliśmy o Żabnym.
Okulla zmarszczyła lekko brwi.
– Tomek Żabny jest nowym uczniem i ma duże zaległości. (…) Poza tym, przykro mi, że muszę to powiedzieć, w poprzedniej szkole, do której uczęszczał, były poważne zastrzeżenia co do jego postawy.[654]

Wicedyrektorka postanawia bardzo szybko uciąć dyskusję, zanim mogłyby wyniknąć z niej niepożądane problemy. Kandydatura Tomka jest jej wyraźnie nie w smak, czego wyrazem są zmarszczone brwi oraz odwołanie się do skomplikowanej przeszłości głównego bohatera z czasów jego pobytu w poprzedniej szkole. Gdy dosyć śmiałe protesty się nasilają, nauczycielka już wprost informuje całą grupę, że Tomek zostanie odesłany do nowo powstałej szkoły na Siekance. Ten fakt zamyka wszelkie rozmowy i odbiera protagoniście nadzieję na polepszenie swojej sytuacji.

Sama placówka wychowawcza, o której wspomniano przy okazji interpretacji postaci Tomka jako Obcego, to ośrodek stworzony wprost do resocjalizacji trudnych jednostek. Przez większą część powieści krążą o nim różnego rodzaju plotki czy legendy, które łączy informacja, że będą się w nim uczyć tzw. trudni uczniowie. Siekanka stanowi więc kolejny etap *władzy nad*, rodzaj specjalnego miejsca, a „biletem wstępu" jest opinia osób pokroju Okulli. To tam nastolatkowie, z którymi n i e r a d z i sobie zwyczajna szkoła, mają zostać ujarzmieni i stworzeni na nowo. Według Pulpeta „wszystkich pechowych uczniów będą (…) odsyłać na Siekankę. (…) Od pierwszego na Siekance zacznie działać szkoła specjalna dla lewych facetów"[655]. Chłopak eufemistycznie stwierdza, iż trafią tam ci, którzy są n i e m o ż l i w i d o n a p r a w i e n i a tradycyjnymi metodami. Zapewne odpowiednio dobrana kadra pedagogiczna będzie miała za zadanie w y p r o d u k o w a ć ujarzmioną jednostkę, pokazując dzięki temu, że władza funkcjonuje jak należy[656].

Renata Okulczycka jako główny przedstawiciel szkolnej władzy musi mieć kontrolę nad poczynaniami uczniów oraz nauczycieli. Jest dla niej niezwykle istotne, by wiedzieć, co dzieje się w placówce, nawet jeśli trzeba do tego wykorzystać szkolnych donosicieli, jak Wyrzek czy Ha-Ha Pajęcki. Informacja to dla każdej władzy potężna broń, a Okulla wie, kiedy należy z niej skorzystać. Potrafi wyprzedzić ruchy podopiecznych, postawić ich w trudnej sytuacji i patrzeć, czy próbują wybrnąć z kłopotów. Jeśli tak, wtedy „uderza" z innej strony, skutecznie hamując buntownicze postawy uczniów, ich zamiłowanie do wolności, bycia samodzielną jednostką. O ile

[654] Tamże, s. 141.
[655] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 134.
[656] Można tutaj doszukać się analogii do więzień mających różne stopnie, gdy chodzi o rygor. Szkoła imienia Żmichowskiej byłaby placówką oświatową – więzieniem o rygorze łagodnym, z kolei Siekanka to szkoła – więzienie o rygorze ostrym, miejscem, do którego są wysyłani najgorsi uczniowie – skazańcy.

zakończenie pierwszej części przygód dylogii o Tomku Żabnym mogło zwiastować zmianę charakteru tej postaci, o tyle kolejna powieść dowiodła, że tak się nie stało. Fragment, gdy Pajęcki dostarcza jej, w jego mniemaniu, ważnych informacji na temat swoich kolegów i koleżanek, udowadnia, że kobieta nie zamierza zejść z raz obranej drogi[657]. Chce sprawować władzę tak jak dotychczas, uznając najpewniej, że tylko w ten sposób będzie mogła zapanować nad powierzonymi jej uczniami[658].

## PEDAGOGICZNY AUTORYTARYZM

### AUTOKRATYCZNA MAGNIFICENCJA

Dyrektorka szkoły, do której uczęszczają główni bohaterowie trylogii o Bąblu i Syfonie, to postać niezwykła. Nadzoruje ona szkołę w sposób przywodzący na myśl rządy autorytarne, a nadane jej przezwisko Magnificencji jedynie utwierdza czytelnika w przekonaniu o jej wyjątkowości. Jak wyznaje Arek Ciuruś, swoje przezwisko kobieta zawdzięcza temu, że posiada nobliwe maniery i pełne powagi oblicze[659]. Jak się jednak okazuje, maniery i wygląd nie idą w parze z charakterem kobiety, co widać w scenie, gdy sklepikarze obwiniają Arka Ciurusia i Edwarda Mroczka o przynależność do gangu złodziei sklepowych. Dyrektorka nie chce słuchać wyjaśnień chłopców, przeciwnie, już na początku stawia sprawę jasno: jej podopieczni są przestępcami[660]. Z racji sprawowanego urzędu wydawałoby się logiczne, że powinna przynajmniej wysłuchać wersji uczniów, tymczasem nic takiego nie ma miejsca. Niczym autorytarny władca rozstrzyga sprawę na niekorzyść bohaterów, z góry zakładając ich winę:

> – (…) Tobie, Mroczek, się nie dziwię, już dawno kwalifikujesz się do szkoły specjalnej, wiedziałam, że skończysz w gangu, ale że znalazł się tam Archibald Ciuruś?!
> – To nie tak, ja wyjaśnię… – próbowałem sprostować, ale nie dała mi skończyć.
> – Wiem, co chcesz powiedzieć, Archibaldzie. (…) To Edward Mroczek cię wciągnął. On stale kogoś wciąga w brzydkie sprawy, jego specjalnością jest wciąganie, ale że ty mu się dałeś, Archibaldzie?[661]

W tej krótkiej wypowiedzi można dostrzec kilka ważnych kwestii. Pierwszą byłaby kategoryczność osądu. Dyrektorka nie tylko mówi wprost, że Edward powinien znaleźć się w szkole specjalnej (pokroju Siekanki?), ale także stwierdza, iż spodziewała się tego, że chłopak wstąpi do gangu. Jeśli nawet dziwi ją, że znalazł się

[657] Zob. E. Niziurski, *Żaba, pozbieraj się, czyli siedem obłędnych dni Tomka Ż…*, s. 23-26.
[658] Takie postępowanie pokazuje pewnego rodzaju niezdolność Okulli do uczenia się na swoich błędach, a co za tym idzie – niemożność rozwoju jako pedagożki.
[659] Zob. E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*, Literatura, Łódź 1993, s. 13.
[660] Tamże, s. 14.
[661] Tamże.

w nim także Arek, to szybko tłumaczy ten fakt złym wpływem Edka. Przy okazji wyraża dezaprobatę wobec, zdawałoby się, spokojnego ucznia, który pozwolił się wciągnąć koledze w przestępczą działalność.

Pojawienie się Dzidka wzmacnia władcze cechy dyrektorki, a obcesowe zachowanie Magnificencji ma dodatkowo pokazać nowemu uczniowi, kto rządzi w tej szkole, czyje decyzje są ostateczne i nieodwołalne[662]. Podobnie jak w przypadku Arka i Edka, tak również tutaj kobieta pozwala sobie na okazywanie wyższości (spojrzenie pełne wstrętu, uznanie, że bohater był rozrabiaką) oraz wyrażenie przekonania, iż nie oczekuje niczego dobrego, gdy chodzi o Dzidka. Należy także zauważyć jej łatwość w wyłapywaniu pewnych sytuacji, niekorzystnych dla opinii o uczniu. Jeśli chodzi o Dzidka, takim problemem byłaby sprawa z numerowaniem „agentów" za pomocą specjalnych naklejek:

> – Nosisz w kieszeniach naklejki? – zainteresowała się Magnificencja.
> Dzidek zorientował się, że powiedział za dużo i zacisnął wargi.
> – On numeruje agentów, pani dyrektor – wyjaśniła usłużnie dyżurna Nowicka.[663]

Widać tutaj, jak kobieta jest wyczulona na każdą sprawę, odbiegającą od wąsko pojętej normalności. W wyobraźni dyrektorki nie mieści się zakładanie agentur, numerowanie uczniów czy w ogóle próba podjęcia tego typu aktywności. Gdyby na nią pozwolić, mogłoby dojść do zaburzenia dyscypliny, czego przykładem jest scena ze wzburzoną panią Gibkowską, która nie potrafi sobie poradzić z rozemocjonowanymi uczniami. Jak się okazuje, winę za całą sytuację ponosi Dzidek, który wymyślił „zabawę" w agentów[664]. Magnificencja reaguje natychmiastowo na ten akt nieposłuszeństwa podopiecznych:

> – (…) Pani zaprowadzi ich do dentystki, akurat dzisiaj jest w szkole…
> – Co?! – Smerf i Markowski struchleli.
> – Niech skontroluje im zęby – ciągnęła z uśmiechem dyrektorka. – Wizyty u pani doktor Skrobosz na ogół pomagają.[665]

Pojawił się kryzys i potrzebne były szybkie kroki. Te uczyniła sama dyrektorka, stanowiąca ośrodek najwyższej władzy, do której zgłosiła się bezradna nauczycielka. Zauważyć należy, iż nawet pani Gibkowska uznała pomysł Dezyderiusza za niebezpieczny i niemal od drzwi obwieściła, kto odpowiada za dezorganizację zajęć. Można tu dostrzec jej zdolność do przewidywania tego, co chce usłyszeć Magnificencja, a także znaleźć w pełni rzeczywisty powód złego zachowania uczniów. Chciałbym zwrócić uwagę na to, że mate-

[662] Zob. E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 15.
[663] Tamże, s. 20.
[664] Tamże, s. 20-21.
[665] Tamże, s. 21.

matyczka, choć prawdopodobnie w ogóle nie zna Dzidka, od razu uznała go za winnego tych szkolnych „rozruchów". Użyte przez nią słowa „rozbestwił", „brzydka zabawa" niosą ze sobą określone konotacje, których celem ma być znalezienie winnego. Nim jest nowo przybyły uczeń, jednostka tak naprawdę nieznana nauczycielom, lecz mogąca stanowić idealny przykład kozła ofiarnego. Nie liczy się to, czy dana osoba jest winna, ponieważ „o sprawstwie świadczą znaki ofiarnicze, a prawda zostaje podporządkowana wartościom moralnym. Weryfikacji podlegają fakty, a nie tezy. Prawda ma służyć wyższym celom"[666]. Znakami są naklejki, zachowanie protagonisty tak odbiegające od zasad przyjętych przez szkolny reżim, czy w końcu fakty – zachowanie czwartoklasistów. Tym samym władza ma winnego i może go bardzo szybko ukarać za wprowadzenie zamętu.

Sam sposób zażegnania kryzysu przez dyrektorkę świadczy o daleko posuniętym przekonaniu, iż jedynie radykalnymi krokami będzie można zaprowadzić porządek. Wysłanie chłopców do dentystki, pełniącej tu rolę upersonifikowanej kaźni, niesie ze sobą ten sam przekaz co koń gimnastyczny w dylogii o Tomku Żabnym. Po pierwsze jest surową karą, po drugie stanowi wyraźne ostrzeżenie dla ewentualnych naśladowców[667]. Wiedzą oni, iż brak podporządkowania się regułom będzie miał nieprzyjemne konsekwencje. Magnificencja, poprzez podjętą decyzję, zdaje się mówić „uważajcie, bo mogę wam jeszcze bardziej uprzykrzyć życie".

Theodor Adorno w jednej ze swoich książek wprowadził kategorię osobowości autorytarnej[668]. Cechuje się ona m.in. podejrzliwością wobec inności osób prezentujących poglądy niezgodne z przyjętymi przez grupę/społeczność, narzucaniem swojej wizji świata, przekonaniem o własnych racjach i niechęcią do krytyki. Taka osobowość uważa, że posiadła prawo do kierowania innymi ludźmi czy podległymi jej grupami oraz może (powinna) wskazywać zagrożenia mogące zniszczyć wypracowany ład.

Wskazanie przyczyny nieporządku, jaką jest osoba Dzidka, pomaga zapanować nad nowym uczniem, stanowi także pokaz siły[669]. W ten sposób kobieta potwierdza władzę nad uczniami, ponieważ błyskawicznie reaguje na powstały problem wynikły z pojawienia się jednostki mającej tendencje buntownicze, wręcz wywrotowe. Nazwanie Dzidka Syfonem pozwala kobiecie w pełni odzyskać kontrolę nad sytuacją. Przedstawia go jako chłopca śmiesznego, pragnącego zdobyć poklask kolegów za pomocą dziecinnych pomysłów. Dyrektorka zyskuje więc (w jej przekonaniu) pewność, iż protagonista przestanie być poważnie traktowany przez otoczenie, dzięki czemu dojdzie do ograniczenia jego wpływu na innych uczniów.

[666] A. Zbirański, *Kozioł ofiarny w czasach post-prawdy*, „Zoon Politikon" 2018, nr 9, s. 148-149.
[667] Trzeba tu zaznaczyć, że wysyłanie niegrzecznych dzieci za karę do szkolnej dentystki miało sens w PRL-u, ponieważ osoby prowadzące takie gabinety nie oferowały uczniom znieczuleń. Ponadto wtedy gabinet dentystyczny był normalną częścią szkolnej rzeczywistości. Dzisiaj byłoby to cokolwiek dziwaczne.
[668] Zob. T. Adorno, *Osobowość autorytarna*, przeł. M. Pańków, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010.
[669] Zob. E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 23.

Naturalnie, za złym zachowaniem musi iść kara, dlatego bohater, zamiast móc obejrzeć na żywo aktora Bandosa, ma posprzątać salę biologiczną (razem z Arkiem, który też jest winny w oczach Magnificencji). Niestety, kolejne złe wydarzenia tylko pogrążają Dezyderiusza w oczach dyrektorki, a także reszty nauczycieli. Zostaje on bowiem oskarżony o zniszczenie sali, którą miał sprzątać, znęcanie się nad zwierzęciem oraz wprowadzenie chaosu do szkoły[670]. Dodatkowo uznanie młodego Pokiełbasa za główne zagrożenie niesie ze sobą kilka istotnych kwestii. Po pierwsze, nauczyciele wiedzą, z jakim elementem wywrotowym mają do czynienia oraz dowiadują się o skali jego przewinień. Po drugie, sposób „prezentacji" nie pozostawia złudzeń co do motywów jego działań: Dzidek chce błyszczeć, być na ustach wszystkich, jest więc gotów, według dyrektorki, nie tylko zakładać agenturę w szkole, ale także wprowadzić nieporządek, podburzać część uczniów. Po trzecie, protagonista zostaje pokazany jako osoba niestabilna emocjonalnie, mająca umysł „wyprany" przez telewizję. Urojenia Dezyderiusza prowadzą do sytuacji niebezpiecznych, czego próbką byłyby wydarzenia w tzw. menażerii. Na nic zdają się tłumaczenia bohatera, w opinii nauczycieli to on ponosi winę i powinna go spotkać zasłużona kara.

Zwracam uwagę na fakt, że Magnificencja, opisując nowego ucznia, tak naprawdę przedstawiła go jako jednostkę szczególnie niebezpieczną, mającą problemy najpewniej wynikające z oglądania nieodpowiednich programów telewizyjnych. Tym samym daje ona wskazówkę nauczycielom, w jaki sposób powinni traktować chłopaka. Reszta kadry skwapliwie podporządkowuje się osądowi dyrektorki, uznając go za odpowiadający rzeczywistości i tak naprawdę nikt nie staje po stronie Dzidka. Podanie dokładnego rysopisu prawdziwego sprawcy nieporządku w sali odczytują jako próbę zrzucenia winy na inna osobę, by samemu uniknąć kary. Głównemu bohaterowi nie pomaga również fakt, iż ten uczeń, którego rysopis podał, należy do ulubieńców jednego z nauczycieli, czyli innymi słowy – ulubieńców władzy[671]. Wtedy też dochodzi do obrony pupila, w wyniku czego Dezyderiusz nie może liczyć na niczyją pomoc. Cała wina skupia się wyłącznie na nim, zaś sama władza jest zadowolona z faktu, iż może tak szybko ukarać sprawcę.

Istotne z punktu widzenia każdej władzy jest to, czy podległe jej osoby są posłuszne. Jak pisze Czerepaniak-Walczak,

> posłuszeństwo jest bezkrytycznym okazywaniem zaufania i szacunku należnego tym, którzy są starsi, stoją wyżej w hierarchii. To oni wiedzą, co jest dla podwładnych dobre, a ich decyzje i polecenia są gwarantem bezpiecznego życia. Posłuszeństwo wobec nich jest podstawą zachowania naturalnego porządku społecznego, obyczajowego czy zawodowego. Jest przejawem bezgranicznego, bezwarunkowego zaufania do autorytetu/-ów, zawierzeniem siebie.[672]

[670] Tamże, s. 40-41.
[671] Chodzi o Michała Waleta, który to jest pupilem nauczyciela wychowania fizycznego, pana Pileckiego. Zob. tamże, s. 42-43.
[672] M. Czerepaniak-Walczak, *Nie myśl, bądź posłuszny – dyskursy władzy w szkole*…, s. 277.

Arek, w cytowanej już rozmowie z ojcem Dzidka wyjaśnia, że właśnie takiego zachowania oczekuje Magnificencja[673]. Uczeń ma być posłuszny i przyznać się do winy (nawet jeśli kto inny popełnił wykroczenie), bo tego oczekuje władza. Ta pesymistyczna interpretacja nie jest przesadzona, przeciwnie, idealnie oddaje autokratyczną osobowość dyrektorki. Podopieczni powinni bezkrytycznie przyjmować wizję świata dyrektorki, ponieważ to ona chce dla nich jak najlepiej. Ci, którzy się buntują, są pozbawiani głosu, traktowani nawet z pewnego rodzaju pogardą. Wymienieni przez Arka meteorzy i geniusze[674] w opinii dyrektorki nie zasługują na podziw, bo prezentują postawę ludzi m y ś l ą c y c h , a to rodzi niebezpieczeństwo wydostania się spod kurateli władzy. Guy Debord trafnie zauważał:

> Jako że egzystencja ludzka coraz ściślej podporządkowuje się normom spektakularnym, a więc pozostawia coraz mniej miejsca na doświadczenia autentyczne, dzięki którym wykształcają się indywidualne preferencje, osobowość stopniowo zanika. Jednostka, jeśli tylko zależy jej na zdobyciu uznania w tym społeczeństwie, jest skazana paradoksalnie na stałe wypieranie się samej siebie.[675]

Słowa Deborda świetnie komentują wywody Arka o naturze Magnificencji. Jedynie jednostki pokorne, wypierające się własnej tożsamości, mogą liczyć na jej wyrozumiałość. Może ona wtedy wystąpić jako przedstawicielka władzy, wspaniałomyślnie darująca winnemu karę, pokazująca, że jest jeszcze nadzieja, gdy chodzi o zachowanie danego ucznia. Dobrze obrazuje to ta scena:

> – (…) Najważniejsze, że Magnificencja daje mi szansę. Tak powiedziała: „daję ci szansę, Dezyderiuszu".
> – Nieźle. Jak użyła twojego imienia, to już całkiem dobrze. I pewnie powiedziała, że weźmie cię pod lupę gogiczną i że będziesz u niej na podglądzie.
> – Faktycznie tak powiedziała. Skąd wiesz?
> – Bo ja też jestem u niej pod lupą już od zeszłego roku. To trochę uciążliwe, ale da się wytrzymać.[676]

Cóż za wspaniałomyślność! Dyrektorka daje szansę Dzidkowi! Ta sama dyrektorka, która oskarżyła go o najgorsze rzeczy przed uczniami oraz kadrą pedagogiczną. Dodatkowo pomimo tej szansy, postanawia obserwować chłopaka, by zobaczyć, czy naprawdę zasłużył na kredyt zaufania. Widać tutaj w pełnej krasie autorytaryzm szkolnej władzy uosabianej przez Magnificencję: upupić ucznia, pokazać mu miejsce w szeregu, po czym okazać swoje wsparcie i zaufanie. Użycie

[673] Zob. E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 46-47.
[674] Tamże.
[675] G. Debord, *Społeczeństwo spektaklu oraz Rozważania o społeczeństwie spektaklu*, przeł. M. Kwaterko, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 2006, s. 170.
[676] E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 48-49.

pełnego imienia protagonisty odczytuję nie jako akt szacunku, lecz przejaw ironii, wyraz przekonania Magnificencji, iż to w jej ręku skupia się pełnia władzy i tak naprawdę od jej k a p r y s u zależy dalsza obecność młodzieńca w nowej szkole.

Gdy bohaterowie przekraczają kolejne granice, łamią zasady, a kulminacją starcia *władzy nad* z poddanymi jej uczniami jest sprawa z gąsiorem w pokoju dyrektorki, wydaje się, iż los chłopców jest przesądzony. Wtedy jednak dochodzi do nieoczekiwanej sytuacji, gdyż za młodzieńcami ujmuje się pani Gibkowska[677]. Jak należy odczytać ten nieoczekiwany sprzeciw nauczycielki wobec szefowej? Akt niesamowitej odwagi czy raczej trzeźwe podejście do sprawy? Osobiście skłaniam się ku tej drugiej opcji. Już fakt, iż to właśnie groźna matematyczka (tak postrzegają panią Gibkowską sami uczniowie) bierze w obronę dwójkę bohaterów, pozwala stwierdzić, że w tym właśnie przypadku ukaranie ich byłoby ewidentnym nadużyciem władzy. Magnificencja, widząc, iż nie ma co liczyć na poparcie koleżanki (jednego ze swoich najważniejszych, obok pana Witwickiego, stronników), postanawia odstąpić od wymierzenia im kary.

Przemowa na koniec roku także wynika z przemyślenia własnej oceny działalności bohaterów. Choć z trudem, to jednak dyrektorka przyznaje, że chłopcy przyczynili się do rozbicia gangu działającego na terenie szkoły. Wyraża również niezwykle zawoalowane ubolewanie, iż w sposób pochopny uznała protagonistów za winnych wszelkich nieszczęść dziejących się w szkole i… przeprasza ich. Jest to chwila niezwykła, ponieważ władza została zmuszona do przeprosin, co pewnie do tej pory nigdy się nie zdarzyło. Oczywiście, nie znaczy to, że teraz chłopcy mogą czuć się swobodnie, akceptację zyskuje rezultat ich działań, a nie same działania. Magnificencja uważała i uważa Arka oraz Dzidka za jednostki wyjątkowo niebezpieczne, wywrotowe, dlatego nadal muszą być poddawani „gogicznej fermentacji". Zresztą stosunek dyrektorki do nich najlepiej wyraża się w chwili, gdy rozmawia z aspirantem Zymsem o wydarzeniach w sklepie spożywczym, w których naturalnie brali udział nasi bohaterowie[678]. Bardzo martwi ją, że aspirant poświadczył niewinność chłopców. Gdyby tego nie zrobił, dyrektorka mogłaby „przykleić" im tę sprawę, co najpewniej skończyłoby się wyrzuceniem ich ze szkoły. „Niestety", telefon z komendy zmusił kobietę do przełknięcia goryczy „porażki", kolejnej, jeśli chodzi o starcia Instancji Najwyższej (tak nazywana jest również Magnificencja) z głównymi bohaterami. Bo właśnie tak należy odczytywać napięte relacje na linii dyrektorka – bohaterowie: jako walkę z władzą. Chłopcy walczą o podmiotowość, bronią się wszelkimi, dostępnymi im metodami, a w wychodzeniu z kłopotów pomagają im znajomi czy zwyczajny łut szczęścia. To wywołuje frustrację dyrektorki, bo nie może sobie poradzić z buntownikami, którzy dodatkowo zyskują coraz większy poklask wśród szkolnej społeczności. Nie powinny więc dziwić te słowa: „Policja uwolni-

[677] Tamże, s. 160.
[678] E. Niziurski, *Największa przygoda Bąbla i Syfona*, Literatura, łódź 2001, s. 71.

ła was od podejrzeń w tej sprawie, ale ja znam was lepiej niż policja. Jeszcze dobiorę się do was… Uważajcie!"[679] Pomimo zapewnień Zymsa kobieta nadal postrzega dwójkę podopiecznych jako jednostki niebezpieczne, zagrażające szkolnemu porządkowi. To ona zna ich najlepiej, wie, do czego są zdolni, dlatego żadne „wstawiennictwa" innych ludzi nie zmienią jej zdania o protagonistach.

Magnificencja to osoba nieprzejednana, wręcz zaciekła, gdy chodzi o tłumienie wszelkich przejawów niesubordynacji w podległej jej placówce szkolnej. Jest absolutnie przekonana o prawidłowości wydawanych sądów i z wyraźną niechęcią przyjmuje (nieśmiałe) słowa sprzeciwu ze strony kadry pedagogicznej. Dzieje się tak, ponieważ „autorytarny władca jako ucieleśnienie osobowości autorytarnej, przekonany jest o swojej własnej wielkości, wybitności, wyjątkowości i nieomylności, toteż lekceważy albo zupełnie odrzuca wszelką krytykę jego polityki. W oparciu o takie przekonania – bezkrytycznie, bezwzględnie i rygorystycznie narzuca swoją wolę podwładnym"[680]. Nawet to, że czasami Magnificencja jest zmuszona do ustępstw, nie zmienia jej autokratycznej postawy wobec uczniów. Uważając siebie za jednostkę wyjątkową (oraz pedagoga z długim stażem), narzuca innym tę wizję szkoły, którą ona uznaje za najwłaściwszą. Poprzez kreację tej postaci autor najlepiej obrazuje sposób sprawowania *władzy nad*, opartej na afirmacji posłuszeństwa, pewności podejmowanych decyzji przez tych, którzy rządzą oraz całkowitym lekceważeniu uczniów.

## FAULE PANA WITWICKIEGO

Władz autorytarna, także ta szkolna, potrzebuje osób, które będą podążać za jej wizją świata. Popieranie tej wizji, pomoc w tworzeniu „idealnej" rzeczywistości – to wszystko nie ma racji bytu, jeśli nie ma kogoś, kto będzie ją urzeczywistniał. Z tego względu niezwykle ważne jest, by kadra pedagogiczna podzielała sposób rządzenia szkołą wprowadzony przez osobę pełniącą dyrektorską funkcję. Takim bohaterem, popierającym model szkolnej rzeczywistości autorstwa Magnificencji, jest pan Witwicki, nauczyciel chemii i fizyki. Ponieważ fizyk jest niskiego wzrostu, Dzidek bierze go za ucznia i przykleja mu do pleców naklejkę z numerem 09[681]. Wywołuje to naturalne wzburzenie Magnificencji, która nakłada na niego oraz Arka karę w postaci sprzątania menażerii. Tam dochodzi do opisywanych wcześniej wydarzeń, czyli „walki" Dezyderiusza ze złodziejem papugi, czego rezultatem jest zdemolowanie całej pracowni. Rozpoczyna się wtedy swoisty sąd nad bohaterem. Prym wiedzie Magnificencja oraz wuefista, pan Pilecki. Gdy nauczyciel wychowania fizycznego oskarża głównego bohatera o bycie jedynym sprawcą całego zamieszania, pan Witwicki gorąco popiera zdanie kolegi:

[679] Tamże, s. 72.
[680] R. Tokarczyk, *Autorytaryzm – dociekanie istoty pojęcia*, „Historia i Polityka" 2009–2010, nr 2-3, s. 56.
[681] Zob. E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 22-23.

> – Ma pan bezwzględną rację – poparł go pan Witwicki. – Zawsze mówiłem, że trzymanie tej menażerii w szkole w naszych warunkach i z taką młodzieżą, jaką mamy, jest niebezpieczne, jest groźne i musi się skończyć skandalem, no i skończyło się… Smarkacz dorwał się do klatek i terrariów, powypuszczał zwierzęta…
> – Wcale nie wypuściłem! – próbował rozpaczliwie protestować Syfon, ale został uciszony, a pan Witwicki ciągnął swoją oskarżycielską mowę dalej:
> – Głowę daję, że drażniłeś się z papugą, a rozdrażnione papugi stają się agresywne. Anita zaatakowała cię! Uciekałeś, dziobany przez rozgniewanego ptaka albo wpakowałeś się w terraria, albo zderzyłeś z regałem, a regał runął na terraria…[682]

Już na początku nauczyciel podkreśla, iż pan Pilecki ma b e z w z g l ę d n ą rację, jakby samo przyznanie mu racji nie wystarczyło. Przywodzi to na myśl zachowanie ludzi chcących przypodobać się władzy, pokazać, że zgadzają się z przedstawioną wersją wydarzeń. Gniewna tyrada o niebezpieczeństwie trzymania zwierząt w szkole ma za zadanie uświadomić innym nauczycielom, iż uczniowie uczęszczający do tej szkoły mogą stwarzać zagrożenie. Uderzenie w Dzidka jest również uderzeniem w resztę podopiecznych, ponieważ pan Witwicki nie czyni tu wyjątków. Poprzez przykład protagonisty postanawia udowodnić, iż wszyscy uczniowie są źli, gdyż nie potrafią docenić faktu, że szkoła posiada nader bogatą menażerię (są w niej m.in. papugi i węże), którą należy się opiekować, a nie „bawić się" ze zwierzętami. Rzecz jasna cała zabawa ma sprowadzać się wyłącznie do drażnienia zwierząt, co zresztą pedagog zarzuca nowemu uczniowi.

Skąd wynika tak duża niechęć do Dzidka? Dlaczego pan Witwicki w ostry sposób oskarża go o zdemolowanie pracowni, choć przecież w ogóle nie zna młodzieńca? Czy nie powinno obowiązywać choćby niewielkie „domniemanie niewinności"? Pewnym tropem może być to, iż pedagog należy do ścisłego grona ludzi skupionych wokół Magnificencji, czyli osoby pełniącej najwyższą władzę w szkole. W jednej z książek dowiadujemy się, iż posiada on notesy w różnych kolorach, gdzie zapisuje np. przewinienia uczniów czy uwagi wobec szkolnej stołówki. Ważną funkcję, z punktu widzenia władzy, pełnił notes o kolorze zielonym. W nim nauczyciel zapisywał „złote myśli i sentencje wygłaszane przez Istotę Najwyższą i później posługiwał się nimi w okolicznościowych przemówieniach oraz cytował je z lubością na akademiach ku czci"[683]. Ten fragment powieści pokazuje, iż chemik nie tylko należy do niewielkiej grupy ludzi, którym dyrektorka ufa, lecz również jest jej największym zwolennikiem. Według Waldemara Parucha, opisującego mechanikę autorytaryzmu, osobnik będący przywódcą „jawił się jako wybitna postać, która łączyła sferę wartości, ukształtowaną w wyniku rozwoju dziejowego z konkretną rzeczywistością polityczną, wymagającą podejmowania decyzji nie tylko skutecznych i trafnych, ale

[682] Tamże, s. 41.
[683] E. Niziurski, *Największa przygoda Bąbla i Syfona*…, s. 113.

również niesprzecznych z porządkiem aksjologicznym"[684]. Dla pana Witwickiego przykład takiego wodza stanowi Magnificencja. Podąża on za nią, ufny, gdy chodzi o sposób rządzenia szkołą, nie przyjmując do wiadomości, że taki sposób sprawowania nadzoru nad uczniami może być błędny. Agresywne zachowanie wobec głównego bohatera stanowi ni mniej ni więcej tylko potwierdzenie bycia „oddanym" sprawie, z typową dla wyznawców wyjątkowej jednostki przesadą. Fakt, iż chłopak chciał zapobiec kradzieży papugi, w ogóle nie przekonuje nauczyciela:

> – To jak mogłem schwytać tego łobuza, jak mogłem odebrać mu papugę?
> – A czy musiałeś?! – rzekł surowo pan Witwicki. – Gdybyśmy policzyli, to powstałe szkody przewyższają znacznie cenę ptaka. Czy warto było?
> Syfon zaniemówił na moment.
> – To ja miałem ją zostawić w rękach tego łobuza? Miałem pozwolić, by ją zabrał!?
> (…)[685]

Ciekawa sprawa: nauczyciel sięga po argument ekonomiczny, sugerując, iż Syfon powinien przed podjęciem swoich działań zrobić b i l a n s z y s k ó w i s t r a t, a dopiero potem zacząć (albo najlepiej nie) jakąkolwiek akcję. Nieistotny był czas, lecz to czy podjęte przez chłopca działania są w ogóle opłacalne. Tylko dla kogo? Samego bohatera? Szkoły, której mienie ucierpiało w wyniku próby udaremnienia kradzieży papugi? Logika podpowiada, że chodzi o protagonistę, tymczasem pan Witwicki używa czasownika 'policzyli'. Kto policzył? Nauczyciele zarządzający szkołą. Mamy więc tutaj przykład ekonomii sensu *stricto*, biorącej pod uwagę wyłącznie pieniądz, a nie intencje działań. Pedagog mówi wprost: jeśli podejmujesz działania, straty nie mogą przewyższać zysków, obojętnie jakiej dotyczy to sytuacji. Syfon, pomimo dobrych chęci, nie podjął próby o s z a c o w a n i a rezultatów swoich działań, przez co musi ponieść (materialne) konsekwencje. Wynika z tego, że chemik radzi nie kierować się imperatywem moralnym, ale ekonomicznym. Tym samym według pedagoga nie młodzieńcza fantazja (do której uczniowie mają prawo) tylko zimna kalkulacja przyniesie uczniom największy zysk[686].

Pan Witwicki, jeśli chodzi o przestępstwa uczniów, często powołuje się na zasadę *in dubio pro reo*. W bardzo dużym skrócie polega ona na tym, że wątpliwości, które nie zostały usunięte w trakcie postępowania, mają być rozstrzygnięte na korzyść osoby oskarżonej[687]. Także i w przypadku Syfona grono nauczycieli postanawia za-

[684] W. Paruch, *Autorytaryzm w Europie XX wieku: zarys analizy politologicznej cech systemu politycznego*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio K, Politologia" 2009, nr 16/1, s. 140.
[685] E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 44.
[686] Taka postawa pasuje do reżimów autorytarnych, gdzie także władza (nie wprost) sugeruje, by zanim obywatele podejmą dane działanie (najczęściej uderzające w tę władzę), pomyśleli nad ceną, którą potem przyjdzie im zapłacić.
[687] Szerzej zob. M. Filipczak, *Reguły in dubio pro reo i in dubio pro duriore w postępowaniu karnym*, „Internetowy Przegląd Prawniczy TBSP UJ" 2016, nr 2, s. 47.

stosować tę zasadę, choć sam oskarżony, Michał Walet, nie ma wśród wielu nauczycieli dobrej opinii. Wystarczyło jednak świadectwo kilku uczniów należących do tzw. gangu Kamasza, iż chłopak nie miał nic wspólnego z wydarzeniami w menażerii, by wina w całości została przypisana głównemu bohaterowi. Czemu tak się stało? Prócz tego, iż protagonista jest obcym, jego zachowanie idealnie pasowało do osoby, którą można określić mianem wroga systemu. Fakt, iż praktycznie żaden nauczyciel nie wziął bohatera w obronę, a jedną z najmocniej atakujących go osób był chemik, pokazuje, jak duża była potrzeba znalezienia winnego skandalu (zwierzęta uciekły podczas odwiedzin w szkole aktora Bandosa) i ukarania go. Kierując się ulubioną zasadą „Einsteina bez wąsów", nauczyciele mogli zakończyć „śledztwo" i obwieścić sukces, a sam pan Witwicki z nieukrywaną satysfakcją udowodnił zepsucie moralne uczniów, niepotrafiących zajmować się zwierzętami, ba, myślących wyłącznie o drażnieniu ich. Nauczyciel mógł więc z dumą pokazać sprawczość stosowanej przez siebie zasady i udowodnić, że jego złe zdanie o uczniach uczęszczających do szkoły ma całkowite pokrycie w rzeczywistości.

Postać pana Witwickiego najmocniej przybliża czytelnikom powieść *Największa przygoda Bąbla i Syfona*. W niej to bohaterowie muszą mierzyć się z problemem narkotyków rozprowadzanych w ich szkole. Cała sytuacja, stresująca dla młodzieży oraz samych pedagogów, pozwala lepiej poznać charakter chemika. Popatrzmy na ten, zdawałoby się, niewiele znaczący przykład:

> – (…) A teraz czeka was mało przyjemna niespodzianka – powiedział, po czym powiódł bladymi oczyma po klasie i nie wiem, dlaczego zatrzymał swój zimny wzrok na mnie i na Syfonie. – Miałem nadzieję, choć słabą, że do tej ostateczności nie dojdzie (…).[688]

Pan Witwicki, wodząc wzrokiem po klasie, zatrzymał go na dłużej na dwójce protagonistów. Jest to bardzo czytelny sygnał, iż właśnie ich uważał za osoby mające najwięcej wspólnego z handlem narkotykami. Wpisuje się to w narrację stosowaną przez Magnificencję, że za większość problemów w szkole odpowiadają wyłącznie główni bohaterowie. Zwracam uwagę także na wyrażenie 'zimny wzrok', jakby służące podkreśleniu, że nie uważa on uczniów, na czele z Arkiem i Dzidkiem, za jednostki godne zaufania, mogące podjąć współpracę z nauczycielami czy policją. Pedagog wszędzie widzi zło, niegodziwość, oznaki buntowania się przeciwko systemowi. Zarówno w przypadku zwierząt z menażerii, jak i narkotyków wyraża swoje rozczarowanie, ale również bardzo nieumiejętnie maskowane zadowolenie, że oto uczniowie takim zachowaniem potwierdzają swoje zepsucie moralne. Także dalsze wydarzenia, gdy podopieczni z umiarkowaną chęcią podejmują współpracę z organami ścigania, staje się pretekstem do kolejnych, gorzkich

[688] E. Niziurski, *Największa przygoda Bąbla i Syfona*…, s. 89.

tyrad nauczyciela. Widząc ten brak zaangażowania, odwołuje on różne wycieczki czy zawody sportowe, chcąc w ten sposób ukarać uczniów za „krycie" handlarzy. Zamiast rozmów wybiera karanie, uznając to za najlepszy sposób zdyscyplinowania ich, pokazania, kto r z ą d z i w szkole.

Nie będzie przesadą stwierdzenie, iż w swej gorliwości tropienia „spisków" pan Witwicki znacząco przewyższa dyrektorkę. Dobrze ilustruje to choćby ten przykład:

> – Uważaj, uważaj Ciuruś, ciekawe, jaką ty będziesz miał minę, jak dostaniesz ode mnie żółtą kartkę.
> – Ja? Żółta kartkę?... – jęknąłem. – Za co?
> – Za to, że knujesz i spiskujesz za moimi plecami razem z takim numerem jak Pokiełbas – rzucił ponure spojrzenie na Dzidka (…).[689]

Znowu podejrzenia, nieufność, a także słowa sugerujące wywrotową działalność bohaterów, z naciskiem na Dzidka. Nazwanie go 'numerem' nie ma tu pozytywnego znaczenia, przeciwnie, wprost odnosi się do pewnego rodzaju konfliktowości chłopaka, wręcz bezczelności. Nauczyciel uznaje go za głównego prowokatora, jednostkę lubującą się w sprawianiu problemów, taką, która nie potrafi żyć bez podważania szkolnych zasad.

Dlaczego tak się dzieje? Skąd ta chęć karania – faulowania protagonisty? Sądzę, iż istotny jest tutaj kontekst obrony szkoły jako miejsca, gdzie panują ściśle określone reguły współżycia społecznego. Pojawienie się takich ludzi jak Dzidek w bliższej lub dalszej przyszłości mogłoby prowadzić do próby ich zredefiniowania, przekształcenia panującego modelu władzy autorytarnej we władzę półdemokratyczną. Inaczej mówiąc, uczniowie mieliby więcej do powiedzenia, mogliby bardziej eksponować swoją inność. Nie byłaby to już jednolita masa, lecz coś w rodzaju wysepek, do których należałoby docierać z osobna (oczywiście nauczyciel nadal stałby na szczycie hierarchii, lecz nie byłoby to już panowanie typowo autorytarne). To z kolei wymagałoby zmiany zachowania samych pedagogów, odejścia od modelu *władzy nad*. Na coś takiego rzecz jasna nie ma zgody samej Magnificencji, czyli również – pana Witwickiego. Widząc „antyszkolną" działalność Dzidka, samemu należąc do najwierniejszych stronników dyrektorki, postanawia zdusić problem w zarodku, ponieważ wie, iż zbagatelizowanie go może mieć w przyszłości fatalne skutki[690]. Taka prewencja pedagoga wpisuje się zresztą w działania samej Magnificencji, która to wzywa bohaterów do gabinetu za każdym razem, gdy w szkole wydarzy się coś niedobrego. Można więc stwierdzić, że chemik podąża

[689] Tamże, s. 112.

[690] Według Juana J. Linza władza autorytarna oczekuje od społeczeństwa głównie tego, by powstrzymało się ono od wszelkiej, publicznej działalności, która podważałaby działalność takiego rządu. Szerzej zob. J.J. Linz, *An Authoritarian Regime: Spain*, [w:] M. Ankwicz (red.), *Władza i polityka: wybór tekstów ze współczesnej politologii zachodniej*, In Plus, Warszawa 1986.

drogą dyrektorki, z tą tylko różnicą, że on wybiera bardziej surową formę, uznając różnego rodzaju kary za najlepszą metodę zapobiegania wywrotowej działalności podopiecznych, a przede wszystkim samego Dezyderiusza.

Rzecz jasna, nie tylko główni bohaterowie są karani, dotyczy to również innych uczniów. Sama metoda wymierzania kar polegała głównie

> na rozdawaniu wzorem sędziów piłkarskich kartek żółtych i czerwonych za, jak to określał, faule szkolne. Czynił to bez umiaru, szafował nimi szczodrze i z widoczną przyjemnością, nawet w przypadkach tak nagminnych, jak głośne zachowanie, nieuważanie, podpowiadanie, ściąganie, smarowanie ścian, używanie brudnych słów, zaśmiecanie, bazgranie i różne inne takie brzydkie, ale przecież pospolite rzeczy. Wręczenie żółtej lub czerwonej kartki łączyło się z wpisaniem do żółtego lub czerwonego notesu i z obniżeniem stopni.[691]

To bezmyślne rozdawanie kartek za najbardziej pospolite przewinienia ma bardzo jasny cel – pokazanie siły władzy. Uczeń ma wiedzieć, że jest stale pod obserwacją i za najmniejsze uchybienie może mu grozić kara. Tym samym pedagog niebezpiecznie zbliża się do granicy pomiędzy autorytaryzmem a totalitaryzmem, gdzie władza może praktycznie wszystko, z kolei społeczeństwo nie ma możliwości obrony. Należy więc zaryzykować stwierdzenie, iż jego pragnienie kontrolowania aktywności podopiecznych jest większe aniżeli dyrektorki. Najprawdopodobniej chemik uważa, że tylko takie postępowanie zapewni ład, porządek oraz skutecznie stłumi w wychowankach chęć do buntu.

Innym przykładem „fauli" pana Witwickiego są wątpliwej jakości żarty w stosunku do niektórych uczniów:

> – (…) Zacznijmy wobec tego od występu pana Brykasa. Wstań Brykas. (…) Przełam lenistwo duchowe, tę twoją nieruchawość, ruszaj się, chłopie! Bądź orłem, tygrysem, mustangiem… Daję ci szansę, Brykas, i myślę, że sobie dzisiaj pobrykas.
> Przez klasę przewalił się głośny rechot. Pan Witwicki uwielbiał kalambury (wątpliwej jakości) i drwiny z nazwisk uczniów, którzy mu podpadli.[692]

Drwina, wykpiwanie niewiedzy ucznia, „znęcanie się" nad nim, trwające niekiedy całą lekcję – nauczyciel z widocznym zadowoleniem sięga po techniki mające wyłącznie ośmieszyć podopiecznego. Często wywołuje do odpowiedzi uczniów słabych, niepewnych swego, takich, którzy choć mają wiedzę, to nie radzą sobie w stresującej sytuacji. Ich nieporadność wywołuje śmiech reszty klasy, a nauczyciel odnosi osobliwy tryumf. Przy okazji pokazuje, z jak „trudnymi" przypadkami

[691] E. Niziurski, *Największa przygoda Bąbla i Syfona*…, s. 113.
[692] Tamże, s. 114-115.

musi pracować i tak naprawdę zasługuje na wielkie uznanie ze strony reszty pedagogów (być może i samej Magnificencji). Podkreślenia wymaga, iż samo zawstydzenie ucznia należy do form dyscyplinowania, zaprowadzenia porządku w klasie[693]. Żartowanie z nazwisk uczniów jest wyraźnym pokazem siły. Świadomość, iż pedagog może wezwać wychowanka na taki „klasowy ring", gdzie będzie on „obijany", wykształca w jednostce bierność, apatyczność, pragnienie ukrycia się. Tak upokorzona osoba nigdy się nie zbuntuje, dzięki czemu pan Witwicki zapisuje na swoim koncie kolejny (w jego przekonaniu) sukces[694].

Paradoksalnie wygląda więc chwila, w której chemik zostaje wprost oskarżony przez panią Gabryś o współudział w tworzeniu i rozprowadzaniu narkotyków na terenie szkoły. Zarzuty są mocne, oparte na logicznych przesłankach (torebki z narkotykami były ukrywane przez jedną z uczennic w laboratorium, do którego wstęp miał wyłącznie pan Witwicki), dlatego też nikt nie staje w obronie nauczyciela:

> (…) Nikt nie próbował przyjść mu [chemikowi – dop. J.D.] z odsieczą. Przeciwnie, na niejednej twarzy pojawił się wyraz zadowolenia, ja sam nie mogłem powstrzymać się od uśmiechu złej satysfakcji. I nic dziwnego, pan Witwicki nie był lubiany, zalazł za skórę wielu uczniom, a także nauczycielom w tej budzie.[695]

System, w który chemik tak wierzył, obrócił się przeciwko niemu. Z osoby dzierżącej władzę stał się człowiekiem podejrzanym, a przez to niegodnym zaufania. Dopiero interwencja Syfona, czyli ucznia najmocniej „faulowanego" przez pedagoga, pozwala udowodnić fałszywość oskarżeń, pokazać, że pan Witwicki, choć można i należy mu wiele zarzucić, nie jest handlarzem narkotyków. Wtedy dochodzi do zmiany u pedagoga. Dostrzega on błędy w swoim zachowaniu oraz pokładanie zbyt dużych nadziei w systemie stworzonym przez dyrektorkę. Rezultatem innego spojrzenia na rzeczywistość jest moment, gdy postanawia nagrodzić dwójkę protagonistów wpisem do niebieskiego notesu, gdzie zamieszczane były nazwiska wybitnych (nie tylko pod względem ocen) uczniów: „szmer podniecenia przebiegł przez klasę. A więc istnieje naprawdę! A wielu nie wierzyło! To była wielka chwila"[696]. Taki wpis był oznaką nobilitacji, docenienia wysiłków chłopców, którzy pomimo przeciwności losu nie poddali się i wytrwale walczyli z władzą.

Pan Witwicki prezentuje postawę nauczyciela podejrzliwego, nieufnego, skorego przypisać wychowankom najgorsze intencje. Uważa on, iż jedynie twarda kontrola oraz kary mogą zapewnić posłuch i – w związku z tym – strach uczniów przed kontestowaniem reguł, którym muszą się podporządkować. Według niego

[693] Zob. W.B.W. Martin, *Students' Perceptions of Causes and Consequences of Embarassment in the School*, „Canadian Journal of Education" 1987, nr 12, s. 279.
[694] Wychowankowie w odwecie mogą jedynie kpić z nauczycieli poprzez nadawane im przezwiska.
[695] E. Niziurski, *Największa przygoda Bąbla i Syfona*…, s. 199.
[696] Tamże, s. 216.

tylko sprawowanie *władzy nad*, podobnie jak to czyni Magnificencja, pozwoli „wyprodukować" bezwolną, spokojną jednostkę, podporządkowaną pedagogicznej władzy. Dopiero stanięcie po „drugiej stronie" pozwala mężczyźnie zrozumieć, że się mylił. Ta swoista „terapia szokowa" prowadzi do zaakceptowania działań Arka i Dzidka, czego wyrazem jest chwila, w której zapisuje ich nazwiska w legendarnym niebieskim notesie. Pokazuje to, że nawet w najbardziej gorliwych wyznawcach danego sposobu rządzenia szkołą może nastąpić zmiana, która stanowi swoiste światełko w tunelu, gdy chodzi o napięte i trudne relacje pomiędzy nauczycielską władzą a uczniowskim społeczeństwem.

***

Przedstawione sposoby dyscyplinowania uczniów, karania za występki czy nadzorowania ich zachowania dowodzą, że szkoła w omawianych powieściach Edmunda Niziurskiego to miejsce pełne napięć, gdzie trwa ciągła „walka" pomiędzy uczniami i nauczycielami. Pedagodzy, korzystając z hierarchiczności władzy, jaką daje im system, nieustannie dążą do tego, by podporządkować sobie uczniów, szczególnie tych przejawiających buntownicze skłonności. Niziurski ukazał pełen zakres działania *władzy nad*, tej, która nie liczy się z jednostką, lecz wierzy we własną nieomylność. Stosując niemal żelazną dyscyplinę i żołnierski dryl, skutecznie tłumi ona wszelkie przejawy niesubordynacji, nie pozwalając podopiecznym na wyrażanie zdania innego niż to powszechnie panujące w danej placówce. Zakamuflowany system kar (*casus* konia gimnastycznego), donosicielstwo czy branie pod gogiczną opiekę trudnych uczniów – to wszystko ma sprawić, że młodzież stanie się posłuszna i będzie wypełniała wszelkie zalecenia nauczycieli.

Jeśli chodzi o kadrę nauczycielską, to jest ona gotowa sięgać po metody kontrolne pasujące bardziej do reżimów autorytarnych, gdzie rację ma władza, a suweren zostaje zmuszony podporządkować się narzuconej mu wizji świata. Władza wyznacza granice, określa, które czyny są dobre, a które muszą zostać natychmiast potępione. Jakiekolwiek odstępstwa od przyjętych reguł z miejsca określa się mianem wywrotowych, działających na szkodę całej szkolnej społeczności. Bohaterowie zbyt mocno kontestujący zastaną rzeczywistość natychmiast stają się podejrzani, w wyniku czego musi nastąpić ich szybka pacyfikacja. Odbywa się to na różne sposoby, czego przykładem są takie osoby jak Pigment, Tomek Żabny czy Dzidek Pokiełbas. Nie ma indywidualnego podejścia, prób rozmowy, zamiast tego stosowana jest opresja, podważanie podmiotowości bohaterów, przedstawianie działań protagonistów jako głupich pomysłów. Szkolna władza czyni tak, ponieważ wie, że wtedy oddziaływanie „buntowników" na resztę uczniów będzie o wiele mniejsze. Nierzadko postanawia także poniżyć te osoby, działając oczywiście w ramach określonego systemu, który daje im właśnie tego typu możliwości.

Uderzający jest brak zaufania do podopiecznych. Nauczyciele pokroju Okulli czy Magnificencji są gotowi przypisać im wyłącznie najgorsze intencje, nie wierząc w dobrą wolę młodych ludzi. Widzą w nich kogoś, kogo należy poskromić, a potem wtłoczyć w głowę określony model zachowania. „Resocjalizacja" ma nastąpić na zasadach ustanowionych przez pedagogów, z kolei widoczna u ucznia niechęć do tak przeprowadzonej zmiany nastawienia, staje się sygnałem ostrzegawczym dla nauczycieli. Dochodzi wtedy do intensyfikacji działań „naprawczych", niepokorni są poddawani baczniejszej niż dotychczas obserwacji, a każde wydarzenie w szkole, niemieszczące się w kategoriach przyjętej normalności, zostaje przypisane najbardziej problematycznym jednostkom. To wszystko stawia pod dużym znakiem zapytania współpracę pomiędzy tymi dwoma grupami, gdzie jedna (nauczyciele) nie szanuje praw drugiej (uczniowie) i dąży do stworzenia rzeczywistości, w której będzie kontrolowała wszelką jej aktywność, czyniąc tym samym z młodzieży osoby bezwolne i bezosobowe.

Trzeba tu zaznaczyć, że nie wszyscy nauczyciele są podejrzliwi wobec podopiecznych. Interesującym przykładem jest fizyk, pan Ostańko, z powieści *Szkolny lud, Okulla i ja*. Podczas pierwszego spotkania z protagonistą wypowiada takie oto słowa:

> (…) Żeby nie było nieporozumień, uprzedzam: jestem pedagogiem bez serca. Wypalono mnie wewnętrznie, więc nie próbuj mnie wzruszać, żadnych przymilań i pochlebstw. Nie reaguję. Poza tym zapamiętaj. Nie ma na mnie sposobu. Czytam specjalnie literaturę młodzieżową, żeby poznać podstępy uczniów, a długoletnia praktyka szkolna nauczyła mnie czujności. (…) Nie weźmiesz mnie także na łzy i na litość. Ocenię cię sprawiedliwie.[697]

Na myśl przychodzą dwa słowa: wypalenie zawodowe. Wieloletnie doświadczenie, nieprzyjemne sytuacje związane z nastolatkami, wygłupy podopiecznych- to wszystko sprawiło, iż ten, zapewne niegdyś pełen ambicji nauczyciel, stracił złudzenia. Uczniowie swoim zachowaniem doprowadzili go do stanu pewnego zobojętnienia, a pasja, jaką w sobie miał, zniknęła niemal bezpowrotnie. Nadal jednak tli się w nim nadzieja na spotkanie młodej osoby, która znowu roznieci w nim chęć do fizycznych eksperymentów:

> (…) Może nagle w tej sali wybuchnie twój wielki talent, synu – Ostańko rozejrzał się gdzieś po suficie i zatarł ręce. – Zawsze liczę się z tym, mój kochany. Więc gdy będziesz miał ochotę zrobić coś niezwykłego, przyjdź, zgłoś się bez wahania, powiedz mi, użycz mi swojego żaru. Będziemy płonąć obaj. Jak dawniej, kiedy jeszcze chciało mi się robić zupełnie nowe doświadczenia – zapatrzył się starymi oczami w okno.[698]

[697] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 63.
[698] Tamże, s. 63-64.

Talent, pragnienie zrobienia czegoś nowego, może nieszablonowego, zapał – fizyk marzy o spotkaniu takiego właśnie ucznia, chcącego badać nieznane rejony nauk ścisłych. Smutek wyzierający z oczu pedagoga świadczy jednak o tym, iż ta nadzieja stopniowo umiera. Gdy tak się stanie, wtedy w samym Ostańce „umrze" dawny pedagog, który miał w sobie niespożyte pokłady energii do wychodzenia poza nauczycielskie schematy.

Stary fizyk jest przykładem na to, iż nie każdy pedagog ma w sobie autokratyczne zapędy i traktuje podopiecznych z góry. Niekiedy to właśnie sami uczniowie doprowadzają do sytuacji, gdy nauczyciel, mogący być ich mentorem, traci wszelkie złudzenia i staje się zgorzkniały. W ten sposób młodzi ludzie, świadomie lub nie, tworzą rzeczywistość, w której nie ma nikogo, kto mógłby stanąć po ich stronie w razie konfliktu ze szkolną władzą.

## 3.2. „TORPEDUJESZ AKCJĘ INTEGRACJI MŁODZIEŻY"[699]. JEDNOSTKI NIEPRZYSTOSOWANE A SZKOLNA RZECZYWISTOŚĆ

Szkoła to przestrzeń specyficzna, rządząca się swoimi prawami. Zrozumienie ich, a potem dostosowanie się do nich to niekiedy być albo nie być dla wielu uczniów. Tworzenie się różnych grup (czasami szkolnych gangów) nie ułatwia funkcjonowania w placówce oświatowej. Młodzież ma przeciwko sobie nie tylko kolegów, ale także nauczycieli, którzy często w sposób stereotypowy patrzą na swoich podopiecznych. Przypięcie danemu uczniowi łatki osoby problematycznej często skutkuje różnorakimi problemami, gdyż jeśli w szkole wydarzy się coś złego o udział w takim zdarzeniu najczęściej podejrzewani są właśnie niepokorni uczniowie. Jak zauważają Ewa Wysocka i Katarzyna Tomiczek, instytucje edukacyjne

> w aspekcie rozwojowym (…) wyznaczają bierne przystosowanie się narzuconej kontroli, wykluczają lub wyraźnie ograniczają kształtowanie się osobistej autonomii, mogąc prowadzić do wyuczonej bezradności, blokującej lub zmniejszającej możliwości radzenia sobie w życiu i racjonalne, aktywne działanie w kierunku kreowania własnego życia i życia społecznego.[700]

Uczeń ma poddać się kontroli pedagogicznej oraz nie myśleć o własnej podmiotowości. Jakiekolwiek próby wybicia się „na niepodległość" są karane, a buntownicy muszą liczyć się z represjami. Jednakże pomimo tej świadomości istnieją uczniowie niegodzący się na taką rzeczywistość. Postanawiają oni walczyć z systemem, stawać w opozycji do szkolnej władzy, by w ten sposób pokazać, iż usta-

[699] Tamże, s. 80.
[700] K. Tomiczek, E. Wysocka, *Szkoła jako środowisko życia i codzienność ucznia – analiza teoretyczna i empiryczne egzemplifikacje percepcji i sposobu wartościowania szkoły przez uczniów*, „Przegląd Pedagogiczny" 2014, nr 1, s. 171.

nowione przez nią prawa nie pozwalają im na rozwój i skutkują osobowościową stagnacją.

Ten podrozdział będzie o tym, w jaki sposób bohaterowie powieści *Szkolny lud, Okulla i ja* oraz trylogii o Bąblu i Syfonie walczą z władzą. W przypadku pierwszej książki zostaną przedstawione różne próby ułożenia sobie życia w szkole, od podporządkowania się zastanym zasadom, aż po swoistą grę z nauczycielami (tzw. wariant zero), której celem jest wytworzenie w ich świadomości przeświadczenia, że dana jednostka przestała się buntować i odtąd będzie żyła zgodnie z regułami narzuconymi przez pedagogów. Jeśli chodzi o przygody Arka i Dzidka, udowodnię, że stworzony przez bohaterów Prywatny Instytut Porad i Usług Publicznych (PIPIUS) można potraktować jako działalność opozycyjną, zmierzającą do odmienienia stosunków społecznych pomiędzy nauczycielami a ich podopiecznymi. Pomocna w analizie będzie filozofia społecznego oporu stworzona przez Jacka Kuronia, jednego z założycieli Komitetu Obrony Robotników. Wykorzystując myśl Kuronia, zaprezentuję te aspekty działalności głównych bohaterów, które mogą zostać uznane za próbę zbudowania solidarności uczniowskiej, co w dalszej perspektywie miałoby przynieść zmianę w relacji nastolatków ze szkolną władzą.

## ZACZNIJ OD ZERA

Pionowy model władzy, jaki panuje w szkole, nie ułatwia debaty, wyartykułowania problemów przez młodzież. Z tego też względu wielu młodych ludzi przyjmuje postawę bierną, godząc się na zaproponowany sposób rządzenia nimi. Wychodzą oni najprawdopodobniej z założenia, że tylko tak będą mogli zachować w nienaruszonym stanie niewielki fragment własnej wolności. Właśnie taki sposób „życia" w szkole im. Narcyzy Żmichowskiej poleca Arek swojemu kuzynowi, Tomkowi Żabnemu:

> – Najlepiej nie zbliżaj się na razie do nikogo, do nikogo sam nie zagaduj i nie mieszaj się do niczego. Choćby cię rączka nie wiem jak swędziała, nie sięgaj, gdzie wzrok nie sięga. Ograniczamy się do bezpośredniego pola widzenia…
> – Adam Mickiewicz radził inaczej – zauważyłem przytomnie.
> – Adam Mickiewicz nie był nowym w budzie u Narcyzy, a ty jesteś, więc pamiętaj: uszy po sobie, oczka skromnie spuszczone. Inaczej napytasz sobie biedy i podpadniesz z miejsca.[701]

Choć rada ta dotyczy w dużej mierze tego, jak protagonista powinien ułożyć sobie stosunki z nowymi kolegami, należy ją także potraktować jako radę dotyczącą sposobu postępowania z pedagogami. Można ją streścić następująco: bądź

[701] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 8.

bierny. Tomek ma nie robić nic, tylko być. Ma stać się typowym uczniem, jakich wielu w szkole im. Żmichowskiej, grzecznie przechodzącym z sali do sali na kolejne lekcje. Jakakolwiek gwałtowniejsza reakcja z jego strony mogłaby mieć negatywne konsekwencje, gdyż w ten sposób zwróci uwagę nauczycieli, a według Arka to ostatnie, czego potrzebuje uczeń pierwszego dnia w nowej szkole, nieznający nikogo, niewiedzący również, czy i jaki pedagog jest wyrozumiały/surowy.

Niestety, główny bohater szybko zostaje wmieszany w sprawę ze stłuczoną gablotą. Pomoc zaoferowana opiekującemu się nią Pigmentowi kończy się tym, że to właśnie Tomek zostaje oskarżony przez Ciesiów i Męckich o wystawienie ich na pośmiewisko (tak naprawdę winowajcą był Złośliwy Miecio), a dodatkowo, po małej bójce (wywołanej przez Męckich), podpada pani Rosińskiej, czyli Szufli:

> – Ty jesteś lepszy numer – powiedziała Szufla, patrząc na mnie ze wstrętem. – Pierwszy dzień w szkole i już…
> – Drugi – sprostowałem.
> Szufla jeszcze bardziej spąsowiała z gniewu.
> – Drugi dzień w szkole i już cię pełno. Porozmawiam z tobą w cztery oczy. To jest porządna szkoła i nie zniesiemy, żeby nowi zatruwali nam młodzież (…).[702]

Pomimo rady Arka, by się nie mieszać, Tomek w ciągu dwóch pierwszych dni podpada nie tylko szkolnym chuliganom, ale także nauczycielce. Tym samym staje się on „znany" przedstawicielce szkolnej władzy.

Wydawać by się mogło, że potulne przyjęcie kary, zgoda na łatkę problematycznego ucznia pomoże uzyskać spokój, a władza nie będzie interesować się zbytnio taką osobą. Tak nie jest, czego przykładem są bracia Męccy, którzy nie chcą zapisać się do harcerstwa z powodu… ich złej opinii wśród nauczycieli:

> (…) Męccy znów odmówili wstąpienia do drużyny harcerskiej, przejawiając przy tym niezrozumiały upór i zatwardziałość (…) przyciskani wyjaśnili bezwstydnie, że nie nadają się, powołując się na niepochlebne opinie wystawiane im systematycznie przez Okullę w dzienniku klasowym, a także w dzienniczkach uczniowskich w rubryce „korespondencja szkoła-dom". Oświadczyli, że są to opinie całkowicie słuszne i jako kłamcy, oszuści i demoralizatorzy nie mogą być w drużynie– (…)
> – To jest najgorsze ze wszystkiego, bo to jest cyniczne – oznajmił Pulpet. – Wielka Okulla uznała to za rzucone jej wyzwanie i orzekła, iż nie możemy tolerować podobnej obstrukcji w szkole. Męccy muszą być złamani i zapisani do harcerzy.[703]

[702] Tamże, s. 28.
[703] Tamże, s. 93-94.

Cynizm czy raczej rozpaczliwa próba oporu? Męccy na pewno zdawali sobie sprawę, że taka postawa jedynie wzmoże naciski Okulli i ta ze zdwojoną siłą zacznie nad nimi „pracować", chcąc w końcu złamać opór chłopców. Zagranie kartą „zdemoralizowani uczniowie", choć bardzo ciekawe, nie mogło się udać z prostego powodu: wicedyrektorce niezwykle zależy na podporządkowaniu sobie obu braci. Wiedząc, że oni, obok Ciesiów, stanowią najgroźniejszą „opozycję", postanawia podwoić naciski, by w ten sposób szybko i wręcz bezwzględnie zdusić w braciach tendencje buntownicze.

Złamanie Męckich jako głównych „opozycjonistów" było ważne również z innego powodu. Pokazałoby, że sprzeciwianie się władzy na dłuższą metę nie przynosi korzyści, jedynie odwleka w czasie nieuniknione. Bracia, choć w niezbyt przemyślany sposób, postanawiają się bronić. Zdają sobie sprawę z faktu, że zostali sami na „placu boju" (Ciesielski, z sobie znanych powodów, zapisuje się do harcerstwa) i podporządkowanie się rozkazowi przystąpienia do drużyny harcerskiej oznacza tak naprawdę całkowity tryumf Okulli. Na coś takiego Męccy nie chcą pozwolić i stawiają opór wszelkimi dostępnymi im metodami. Te przynoszą skutek odwrotny do zamierzonego, a wicedyrektorka, widząc ich bezczelne zachowanie, jedynie zwiększa siłę nacisku.

Do aktywizacji Męckich zostaje wyznaczony Jacek Pulpicki, który jednak postanawia poprosić o pomoc Tomka. Uważa, iż to właśnie protagonista powinien porozmawiać z braćmi:

> (…) rozmowa z Męckimi to jest też dla ciebie szansa. Okulczycka uprzedziła się do ciebie, wiesz. Jeśli uda ci się rozwiązać zagadkę Męckich, zmieni o tobie zdanie. Pamiętaj, żyjesz w protektoracie Wielkiej Okulli nad złym i ciemnym ludem Bze-Bze. I nie ma na to rady.[704]

Pulpet wie, iż władza Okulli nie skończy się tak szybko, przeciwnie, będzie trwać, dlatego też lepiej spróbować współpracy z nią. W oczach Okulli główny bohater jest właśnie buntownikiem, jednostką bardziej niebezpieczną niż Męccy, stąd też bardziej niż zazwyczaj usztywniona postawa wicedyrektorki wobec protagonisty. Tomek nie stanowi wyzwania, lecz potencjalne zagrożenie, może chcieć (według Okulczyckiej) podburzać uczniów do bycia nieposłusznymi, mniej aktywnymi społecznie. Rozwiązanie problemu o nazwie Męccy mogłoby stanowić nowe otwarcie w relacjach chłopca z Okullą, dzięki czemu zyskałby on tak upragniony spokój.

Gdyby sięgnąć po analogię polityczną i potraktować szkolne problemy paraboliczne, takie ułożenie się z władzą nie jest niczym nowym, postulował go, częściowo, Adam Michnik w latach 70. XX wieku. Uważał on, w przeciwieństwie choćby do Antoniego Macierewicza, że ustrój komunistyczny będzie trwał i nie upadnie tak szybko. Zamiast więc gwałtownych rewolucji propagował ewolucjonistyczną walkę o poszerzanie katalogu swobód i praw obywatelskich. Według niego „pro-

[704] Tamże, s. 95.

gramy rewolucyjne i praktyki konspiracyjne mogą służyć jedynie policji, ułatwiając wywoływanie nastrojów histerii i umożliwiają policyjną prowokację"[705]. Lepiej więc walczyć o zmiany stopniowo, nie wchodząc na drogę otwartego buntu, ponieważ wtedy nic się nie zyska, a można wiele stracić.

Z tej perspektywy propozycja Pulpeta brzmi rozsądnie i logicznie. Zmiana zdania Okulli o Tomku pozwoli bohaterowi na większą swobodę, ułatwi życie w szkole. Dzięki wiedzy na temat źródła kłopotów braci będzie mógł im pomóc, wskutek czego zyska ich zaufanie, co w perspektywie spokojnego, szkolnego życia ma równie wielkie znaczenie jak ułożenie sobie dobrych stosunków z Okullą. Nie dziwi więc zadowolenie młodzieńca, gdy sprawa z braćmi zostaje wyjaśniona:

> Szedłem w ten piątek beztrosko do szkoły i myślałem, jaki to będzie wspaniały dzień. To będzie dzień, w którym podejrzany, dwuznaczny, bliżej nieokreślony typ zwany Żabą zapisze się wyraźnie w najbardziej zakutych łbach tej przeklętej budy jako TEN, KTÓRY WIE, JAK BRAĆ SIĘ DO RZECZY. Innymi słowy – specjalista wyższej rangi, człowiek, który rozszyfrował Męckich.[706]

Nikt nie potrafił sobie poradzić z Męckimi, dopiero pojawienie się Tomka Żabnego, zwanego Żabą, obróciło sytuację o sto osiemdziesiąt stopni. Samozadowolenie chłopaka jest w pełni uzasadnione, dzięki „rozszyfrowaniu" Męckich czeka go lepsze życie. Znikną problemy z Okullą, z samymi braćmi, także koledzy spojrzą na niego inaczej. Chłopiec oczyma wyobraźni widzi także scenę, w której zyskuje akceptację władzy:

> Okulczycka spojrzy na mnie oczami w czerwonych obwódkach jak na zupełnie innego człowieka. „Chodź, dziecko – powie wzruszona. Obejmie mnie ręką (…) i zaprowadzi w głęboki kąt gabinetu, do dziennika klasowego, po czym wykreśli ów haniebny wpis dotyczący mojej osoby i wszystkie krzywdzące opinie. (…) „Byłam głęboko niesprawiedliwa w stosunku do Tomka – powie głośno w obecności wszystkich nauczycieli. – Państwo mogą mieć do niego stuprocentowe zaufanie. No, powiedzmy dziewięćdziesięcioprocentowe zaufanie". Tak powie, a całe grono wyda westchnienie ulgi (…).[707]

Ta niezwykle optymistyczna wizja, typowa dla młodego umysłu, niesie ze sobą kilka ważnych informacji w kontekście pragnień nieprzystosowanej jednostki, za jaką uważany jest Tomek. Po pierwsze, z dziennika klasowego zostaną wykreślone jego dotychczasowe przewiny (kwestia dyskusyjna, czy słusznie się w nim znalazły) i zacznie on z tzw. czystym kontem. Po drugie, Okulla uzna swoje zachowanie za błędne, dodatkowo powie to w obecności innych nauczycieli. Słowa o niemal stu-

[705] A. Michnik, *Nowy ewolucjonizm (1976)*, „Aneks" 1977, nr 13-14, s. 42.
[706] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 104.
[707] Tamże, s. 105-106.

procentowym zaufaniu będą miały ogromną wagę, ponieważ uświadomią reszcie grona pedagogicznego, że oto wicedyrektorka poświadcza niewinność głównego bohatera, przyznaje się do bycia niesprawiedliwą wobec niego. Wreszcie po trzecie, sami nauczyciele, widząc postawę Okulczyckiej, również zmienią (na lepsze) zdanie o protagoniście. Skończy się podejrzliwość, doszukiwanie się w każdym czynie chłopca oznak buntu, chęci wystąpienia przeciwko władzy. Tym samym chłopak zyska to, na czym mu od początku zależało: spokój. Zwykłe, szkolne życie będzie odtąd jedynym, co zaprzątnie mu głowę. Tak naprawdę Tomek nie ma zamiaru się buntować, przeciwnie, do szczęścia wystarczy mu bycie jednym z wielu zwykłych uczniów. Czyni wszystko, by Okulla właśnie tak go postrzegała, dzięki czemu nie będzie obawiał się, że nagle trafi np. pod obserwację Geparda. Aktywizacja Męckich, czyli pójście za radą Pulpeta, to najprawdopodobniej najlepsze, co mógł zrobić w kontekście zyskania tak upragnionego spokoju.

Niestety, wszystko psuje pojawienie się nowej dentystki, pani Dobeckiej, z której synem Tomek miał kłopoty w poprzedniej szkole. Dobecka opowiada o tym Okulli i ta zmienia zdanie o nim na jeszcze gorsze. W takiej sytuacji niemożliwe staje się powiedzenie, że to protagonista zaktywizował braci. Wspomnienie o Tomku, co już zaznaczyłem w poprzednim podrozdziale, spowoduje natychmiastową podejrzliwość władzy, działania bohatera mogą wydać się jedynie próbą oszukania grona pedagogicznego[708]. Chłopak traci więc możliwość zyskania spokojnego życia. Okazuje się bowiem, że nawet pewnego rodzaju współpraca z władzą, jeśli od początku jesteś na cenzurowanym, może nie przynieść wymiernych rezultatów. Można zauważyć swoisty paradoks: im bardziej główny bohater pragnie pokazać, że nie w głowie mu bunt, tym częściej jest uznawany za buntownika, osobę podważającą panujące zasady. Tymczasem Tomek chce tylko albo aż spokoju, dlatego godzi się na panujący w szkole „ustrój", a także próbuje w jego warunkach egzystować.

Czy w takim razie niemożliwe są marzenia chłopca o normalności, bez wiszącego nad nim „miecza" Okulczyckiej? Okazuje się, że istnieje sposób, który może mu pomóc, a jest nim tzw. wariant zero. W dużej mierze opiera się on na zrozumieniu myślenia wicedyrektorki. Jeśli bowiem grupa zdoła pojąć, jak działa Okulla-system, będzie mogła to wykorzystać. Gdyby znowu użyć analogii politycznej, można by sięgnąć do pism Adama Michnika, według którego kluczem do zgłębienia komunizmu było zrozumienie Józefa Stalina i metod, jakimi się posługiwał, by móc rządzić w totalitarny sposób[709]. Wariant zero polega właśnie na takim poznaniu i rozszyfrowaniu tego, jak myśli i działa wicedyrektorka oraz czym się kieruje, gdy chodzi o aktywizację problematycznych uczniów. Spójrzmy raz jeszcze na fragment, w którym Andrzej Obara tłumaczy Tomkowi sposób myślenia Okulli:

[708] Tamże, s. 109-110.
[709] Zob. A. Michnik, *List z Mokotowa – grudniowe rekolekcje*, „Krytyka" 1983, nr 16, s. 14.

– Musisz zacząć od zera.
– Wciąż nie rozumiem.
– To jest sposób oparty na analizie cech psychicznych Okulli. (…) Wiadomo, że główną cechą, cechą dominującą charakter Okulli jest aktywność, ale nasze badania stwierdziły, że nie jest to zwykła aktywność. Okulla nie tyle działa, ile reaguje. Potrzebuje do swojego działania wyraźnych bodźców, odchyleń od normy, potrzebuje być pobudzana. Co najbardziej pobudza Okullę? Wszelkie działania drażniące. Okulla przeciwstawia mu zaraz swoje działania idące w kierunku przeciwnym.[710]

Akcja ‑ reakcja, bunt ‑ tłumienie buntu. Okulczycka działa na zasadzie władzy szybko i sprawnie reagującej na jakiekolwiek przejawy niepodporządkowania. Żeby to jednak nastąpiło, ze strony ucznia musi wyjść „inicjatywa" wrogiej działalności. Tak długo, jak uczeń pozostaje bierny oraz posłuszny, Okulla praktycznie nie zwraca na niego uwagi, uważając go zapewne za zwykłą, n o r m a l n ą jednostkę. Co istotne, sama wicedyrektorka zaczyna reagować niejako w odpowiedzi na działania uczniów. Gdy takich nie ma, pozostaje spokojna, wyważona, możliwe, iż nawet nie przejawia jakiegoś większego zainteresowania życiem uczniów. Dopiero próby wybicia się na choćby niewielką niepodległość sprawiają, że w Okulli dochodzi do głosu pragnienie władzy. Kobieta szybko dostrzega, że oto ład, spokój, porządek są zagrożone i trzeba działać w sposób zdecydowany. I właśnie tę jej główną cechę chce na korzyść Tomka wyzyskać Obara:

– (…) Kiedy podskakiwałeś, Okulla próbowała cię spłoszyć, ale gdybyś upadł, na tej samej zasadzie będzie próbowała cię podnieść. Krótko mówiąc, żeby zmienić ten nieszczęsny układ, w który wlazłeś, musisz upaść!
– Upaść?
– Upaść zupełnie. Oczywiście psychicznie.[711]

Nie tylko cyniczna postawa Męckich jest tym, co skłania Okullę do działań. Także załamanie psychiczne ucznia, do tej pory będącego osobnikiem niepokornym (w jej oczach, rzecz jasna), sprawi, że zmieni się podejście samej kobiety do takiego młodego człowieka. Nie dalsza eskalacja napięć, ale przeciwnie – ich całkowite wyciszenie. Nagłe, gwałtowne, efektowne załamanie wychowanka wpływa silnie na nauczycielkę. Z uczniem załamanym Okulla będzie musiała postępować inaczej, znaleźć bardziej delikatne, wrażliwsze podejście. Postanowi także, jak to ona, pomóc takiemu nieszczęśnikowi w „podniesieniu się" z tego upadku, przywrócić go na łono szkolnej społeczności. Warunek jest jeden – całkowita zmiana zachowania danego ucznia, w tym przypadku Tomka:

[710] E. Niziurski, *Szkolny lud, Okulla i ja*…, s. 111-112.
[711] Tamże, s. 112.

> Nie jest ważne, jaki jesteś naprawdę. Ważne jest, jak rysujesz się w zmęczonej wyobraźni Okulli. Otóż, skoro w jej umyśle rysujesz się tak wybuchowo i niebezpiecznie, trzeba wytworzyć obraz przeciwstawny. Musimy cię skontrastować z tym fatalnym wizerunkiem. Byłeś ruchliwy – musisz być nieruchawy; biegałeś, brzęczałeś, angażowałeś się – musisz być obojętny, zgaszony, apatyczny. Przestań w ogóle działać. (…) Najlepiej, żebyś spał na lekcjach. Ostatecznie możesz patrzeć w okno. Ale nie wolno ci w ogóle uważać. Musisz wyłączyć się całkowicie. To jest właśnie wariant zerowy.[712]

Sam wariant zerowy jest niezwykle ciekawy. Bazuje on na głównej „broni" władzy, czyli pragnieniu aktywizacji (tak naprawdę podporządkowania sobie) niesubordynowanych oraz krnąbrnych jednostek. Nagle ta pewna siebie władza zostaje skonfrontowana z czymś zupełnie przeciwnym, a przez to – nieznanym i niepokojącym:

> Na lekcjach kimałem i gapiłem się w okno. Wezwany do odpowiedzi nie wiedziałem, o co chodzi; pozwalałem gogom wyładować na mnie swoje oburzenie gogiczne, a na pogróżki, że pomówią o mnie z panią dyrektor, uśmiechałem się tylko w duchu. O to mi właśnie chodziło. Niech Okulla dowie się o tym jak najprędzej. Na przerwach podpierałem ściany w pobliżu pokoju nauczycielskiego, kancelarii i gabinetów dyrektorskich, żeby stale być na widoku.[713]

Groźby w postaci rozmowy z Okullą nie działają, ba, sam Tomek zdaje się nimi nie przejmować. Pragnie on, by wicedyrektorka jak najszybciej dowiedziała się o tym, iż ma „depresję", w wyniku czego zacznie się „naprawianie" chłopaka, przywracanie go do społeczności. To wszystko nie byłoby jednak możliwe bez uprzedniej analizy sposobów działania wicedyrektorki. Dopiero poznanie tego, jakimi środkami represji posługuje się władza, pomaga w stworzeniu skutecznej obrony.

O tym, iż wariant zero przynosi rezultaty, świadczy rozpoczęcie przez Okullę rozmowy z Tomkiem:

> Okulczycka podeszła do mnie wyraźnie niespokojna i zapytała, jak się czuję.
> – Dobrze, pani dyrektor – odparłem zgodnie z instrukcją.
> – Co ci właściwie jest? – nalegała.
> – Nic mi nie jest, pani dyrektor.
> – Dlaczego nie bawisz się z kolegami?
> – To głupia zabawa, pani dyrektor.
> – Mógłbyś spacerować, rozmawiać.
> – Znudziło mi się, pani dyrektor.
> Okulczycka spojrzała na mnie równie zdezorientowana jak zaintrygowana, ale już nic nie powiedziała i odeszła.[714]

[712] Tamże.
[713] Tamże, s. 115.
[714] Tamże, s. 116.

Wicedyrektorka, wytrącona ze strefy komfortu, nie wie, jak zareagować. Niemal szokują ją zdawkowe (zaplanowane przez Obarę) odpowiedzi Tomka czy jego depresyjna postawa. Chłopak, co zrozumiałe, idealnie odgrywa rolę cierpiętnika, wiedząc, że tylko w ten sposób będzie mógł liczyć na tak pożądaną aktywizację. Otuchy dodają mu słowa Andrzeja:

> Okulla powiedziała, że przeżywasz chwile rewizji pojęć i wartości. Na razie czujesz się wyalienowany, ale to zapowiada, że wkrótce dojrzejesz do działań. Zatrzymała też na korytarzu zdumionego Pulpeta i miała do niego pretensje, że zostawił cię samego w przykrych momentach alienacji i utraty dotychczasowych wartości. Nakazała mu, by zajął się tobą i powoli próbował cię zaktywizować.[715]

Nie ma czasu na wolne działania, przeciwnie, Okulla postanawia podjąć zdecydowaną interwencję, ponieważ widzi, iż jeden z jej podopiecznych przeżywa „rewizję pojęć i wartości". Ma także pretensje (!) do Pulpeta, że ten nie był przy Tomku, choć według niej powinien. Teraz jednak ma to się zmienić, bo sama Okulczycka postanawia podjąć zdecydowane kroki w celu przywrócenia głównemu bohaterowi psychicznej równowagi.

Tu należy zwrócić uwagę na istotny fakt: wariant zero to s p o s ó b w y m y ś l o n y p r z e z u c z n i ó w, bazujący na dokładnym zrozumieniu sposobu postępowania władzy. Tak naprawdę Okulla, nie zdając sobie z tego sprawy, idzie ścieżką wytyczoną przez podopiecznych. Każde działanie Tomka zostało zaplanowane przez innych, a wicedyrektorka ma do odegrania kluczową rolę w całej mistyfikacji, choć zapewne uważa, iż wszystko jest pod jej kontrolą. Wariant zero jest niczym innym aniżeli g r ą z w ł a d z ą. Choć to władza narzuciła jej reguły, uczniowie zdołali znaleźć w nich pewną lukę, która pozwoli im wygrywać. By te wygrane stały się faktem, niezbędne było poznanie sposobu działania Okulczyckiej, tego, jak myśli, reaguje. Sam sposób reagowania dyrektorki na ucznia w pozorowanej depresji był kluczem, pozwalającym na opracowanie omawianego wariantu. Obara jasno stwierdza, że dopiero badania podjęte przez młodzież pozwoliły lepiej zobaczyć słaby punkt Okulli, który może zostać wykorzystany przeciwko niej. Pewnego rodzaju ironią byłby więc fakt, że cecha dominująca wicedyrektorki okazuje się jednocześnie jej piętą achillesową.

Ostatecznie Tomkowi nie udaje się wytrwać w „depresji", gdyż widząc będącego w kłopotach Kuglewicza, postanawia mu pomóc, wplątując się przez to w bójkę. Pomoc nadchodzi z nieoczekiwanej strony:

> – Biją Żabę!! – krzyknął [Wyrzek – dop. J.D.] i urządził taki alarm, że zaraz przybiegli na pomoc Obara i jego ludzie, Ostrowski i Szaber, Stefczyk i Darek

[715] Tamże.

> Boleń. Co więcej, bracia Męccy też nadbiegli, zaczęli okładać Beciaków i byli bardzo skuteczni. Szczerze mnie to wzruszyło, że oni też.[716]

Dawni wrogowie stali się kolegami Tomka. Zaskoczony takim obrotem spraw chłopak jest wzruszony, ponieważ nie spodziewał się pomocy akurat ze strony Męckich. Wiedział, że relacje z nimi uległy pewnej poprawie, odkąd im pomógł, ale i tak zachowanie kolegów było czymś niespodziewanym. Gdy Tomek, nie zważając na złą opinię braci, wyciągnął do nich pomocną dłoń, oni swoim zachowaniem pokazali, że potrafią się odwdzięczyć za okazane im dobro. Aktywizacja Męckich, prócz wymiaru typowo pedagogicznego, miała więc wymiar społeczny, bracia, słysząc, że protagonista potrzebuje pomocy, przybiegli bez wahania. Widać tu poczucie solidarności z chłopakiem, walczącym o choćby minimum niezależności, podmiotowości. Główny bohater działa cały czas w ramach praw i nakazów obowiązujących na terenie szkoły, wykorzystując systemowe „luki", przy czym stale pamięta o zachowaniu własnej tożsamości, nie pozwalając się stłamsić władzy. I właśnie ta postawa sprawia, że grono przyjaznych mu osób stale się powiększa.

Solidarność z Tomkiem znakomicie oddaje ta scena:

> Była Beata i Obara, bracia Męccy, Złośliwy Miecio i Suplicjusz, i jeszcze paru.
> – Co się z wami działo? – zapytałem.
> – Byliśmy u Dyra.
> – U Dyra? – zdziwiłem się. – U samego Dyra?
> – U samego, jedynego, najwyższego (…) – oznajmiła Beata. – Walczyliśmy o ciebie, Żaba.
> – Lecz z nader miernym skutkiem – dodał smętnie Obara.
> – Dyr powiedział, że zobaczy, co da się zrobić.
> – Ale chyba niewiele zobaczy. Oko miał smutne, przyćmiony wzrok.
> – Więc postanowiliśmy napisać do kuratorium.
> – Żebyś został z nami.[717]

Koledzy wstawiają się za Tomkiem, którego los jest niemal przesądzony, gdyż ma on zostać wysłany do szkoły na Siekance. Postanawiają walczyć o niego, bo wiedzą, że nie zasłużył na dotychczasowe represje ze strony Okulli. Ostatecznie, poprzez splot nieoczekiwanych okoliczności (Tomek wraz z kolegami udaremnia próbę obrabowania mieszkania inżyniera Oleskiego), protagonista nie trafia do Siekanki, w dodatku wicedyrektorka dostrzega swoje błędne postępowanie wobec głównego bohatera. Wszystko to jednak nie wydarzyłoby się, gdyby nie postawa chłopca, dążącego do tego, by pomagać innym[718]. Nawet jeśli początkowo chłopak jedynie pragnął

[716] Tamże, s. 129.
[717] Tamże, s. 241.
[718] Jest, co pisałem wcześniej, pewnego rodzaju ironią, że to właśnie Tomek Żabny, pragnący bezstresowego życia w szkole, został uznany za jednostkę najbardziej zbuntowaną. Im bardziej starał się

zwykłego, szkolnego życia, nie potrafił przejść obojętnie obok kolegów, którzy byli w kłopotach. Dzięki temu zyskał w oczach wielu uczniów, w wyniku czego, gdy sam potrzebował wsparcia, mógł liczyć na to, że ci staną po jego stronie.

Bycie pod protektoratem Wielkiej Okulli nie jest czymś prostym, jednak uczniowie w szkole im. Narcyzy Żmichowskiej, choćby poprzez wariant zero, potrafią radzić sobie z tą „opieką". Prowadzona gra z władzą i pozorne podporządkowanie się regułom panującym w placówce pozwala im zachować pewne minimum niezależności. Pomimo nieustających akcji aktywizacyjnych prowadzonych przez wicedyrektorkę młodzież znajduje sposób na przeciwstawianie się im. Pojawienie się głównego bohatera pokazuje, że młodzież nie jest całkowicie pogodzona z myślą, iż władzy nie można się sprzeciwić, potrzeba jednak odpowiedniego bodźca do walki. Wtedy uczniowie zaczynają dostrzegać, że jeszcze nie wszystko stracone i nadal stać ich na walkę o własną podmiotowość i niezależność.

## ZAKŁADAJCIE PRYWATNE INSTYTUTY POMOCY I USŁUG PUBLICZNYCH

Walka ze szkolną władzą może być prowadzona na rozmaite sposoby. Często jednak należy uważać, by ci, którzy się z nią mocują, nie byli narażeni na szykany ze strony nauczycieli. Muszą oni działać w konspiracji, starannie unikając zdemaskowania czy czekających ich kar. Są jednak osoby, które postanawiają się nie ukrywać, rzucając w ten sposób wyzwanie władzy. Kimś takim z pewnością jest Dezyderiusz Pokiełbas, chłopak zafascynowany detektywistyczną działalnością, przekonany, iż tym, czego brakuje każdej szkole, jest właśnie działająca na jej terenie agencja detektywistyczna. Będącej w szoku Magnificencji spokojnie wyjaśnia także powód „numerowania agentów" za pomocą naklejek:

> Dzidek wzruszył ramionami zdziwiony, że dyrektorka nie orientuje się w tak oczywistej rzeczy.
> – Agenci muszą być ponumerowani – mruknął. – Na całym świecie noszą numery, nie nazwiska.
> – Ale chyba nie przyklejone na plecach – zauważyła przytomnie Magnificencja.
> – Zanim nie zapamiętam, kto jest jakim numerem, muszą nosić naklejki, żeby mi się nie mylili.[719]

„Przywitanie się" Dzidka z nową szkołą nie mogło wypaść gorzej. Niemal od razu zaczął przekonywać dyrektorkę, czyli osobę sprawującą najwyższą władzę

pokazać nauczycielom, że nie w głowie mu działania zmierzające do podważenia panujących w Narcyzie zasad współżycia społecznego, tym mocniej był postrzegany jako jednostka wywrotowa. Nie będzie przesadą stwierdzenie, iż w oczach Okulczyckiej stanowił większe zagrożenie aniżeli bracia Męccy czy tzw. Ciesie, czyli chłopcy pod przywództwem Krzysztofa Ciesielskiego.

[719] E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 20.

w placówce, że agenci są potrzebni. Co istotne, to właśnie zaskoczenie Magnificencji wydało mu się być nie na miejscu. Bohater najpewniej odebrał to jako próbę podważenia pewnej oczywistości, czegoś normalnego i naturalnego. Pomimo złego pierwszego wrażenia i problemów, jakie wywołały jego działania (pierwsi, ponumerowani agenci, zdezorganizowali lekcję matematyki), nie ustaje on w przekonywaniu dyrektorki o słuszności swoich racji. Warto tu przywołać cytowaną już część rozmowy młodego Pokiełbasa z dyrektorką:

> – (…) Czy ty jesteś normalny?! Agentura w mojej szkole?! Coś takiego!
> – Agentura jest potrzebna – przekonywał Dzidek – w poprzedniej szkole też miałem agentów…
> – Dość! – przerwała mu dyrektorka. – Pójdziesz do psychologa.
> – Z przyjemnością – rzekł Dzidek. – Psycholodzy są fajni. W poprzednich szkołach też mnie badali, a raz nawet badał mnie parapsycholog.[720]

Zwracam uwagę na fakt, iż Magnificencja mówi o JEJ szkole. Nie jest to NASZA szkoła, zarówno uczniów, jak i nauczycieli, lecz szkoła dyrektorki. Najwyższa władza komunikuje chłopakowi wprost, iż takie w y w r o t o w e działania nie mogą mieć miejsca, bo w ten sposób zostaje zaburzony pewien ład. Z kolei Dezyderiusz nie tylko nie wypiera się swoich czynów, ale wręcz bezczelnie stwierdza, że cieszy się na wizytę u psychologa. Taką postawą pokazuje, że tego typu „represje" szkolnej władzy nie są dla niego niczym nowym, ba, znalazł w nich coś pozytywnego i chętnie podda się im powtórnie.

Tu pojawia się pytanie: dlaczego protagonista działa tak ostentacyjnie? Zamiast konspiracji – otwarta działalność, która automatycznie naraża go na niebezpieczeństwo kar za próbę dezorganizacji szkolnego życia. Najprawdopodobniej główny bohater zdaje sobie sprawę, iż w dłuższej perspektywie ukryte działania nie mają sensu i nie przyniosą dobrych rezultatów. Podobnie o takiej formie przeciwstawiania się reżimowi PRL-u mówił Jacek Kuroń, współzałożyciel Komitetu Obrony Robotników. Krzysztof Brzechczyn tak wyjaśniał sposób myślenia Kuronia, opowiadającego się za jawną działalnością opozycji:

> (…) konspiracja pozornie tylko minimalizuje ryzyko represji, gdyż każda konspiracyjna organizacja prędzej czy później narażona zostanie na ryzyko dekonspiracji (…) konspiracja ze względu na swą tajność ogranicza zakres działalności opozycyjnej (…) swoim istnieniem przyznaje władzy prawo do represjonowania działalności jawnej, zawężając pole społecznego wyboru wyłącznie dla działalności tajnej.[721]

[720] Tamże, s. 22.
[721] K. Brzechczyn, *Korowska filozofia społecznego oporu*, [w:] J. Kufel, W. Polak, P. Ruchlewski (red.), *Opozycja demokratyczna w PRL w latach 1976-1981*, Europejskie Centrum Solidarności, Gdańsk 2012, s. 144.

Działanie tajnej agencji mogłoby szybko zostać wykryte nie tyle przez Magnificencję, ile przez innych uczniów, usłużnych wobec władzy (takich nie brakuje, co pokazałem na przykładzie dylogii o Tomku Żabnym), którzy doniosą o tym fakcie dyrektorce. Dezyderiusz postanawia więc działać otwarcie, dodatkowo oznacza swoich agentów, komunikując przez to, że należą oni do opozycji wobec szkolnej władzy. Taka postawa stanowi wyzwanie dla dyrektorki, zmuszonej odnieść się do tego typu działalności. Przywoływana już wcześniej wypowiedź o psychologu pokazuje, że władza zdaje sobie sprawę z niebezpieczeństwa (przerwana lekcja matematyki) i postanawia działać stanowczo. Rezultaty takiego działania są widoczne bardzo szybko:

> (…) Na korytarzu Danka Nowicka otoczona kręgiem dziewczyn paplała w najlepsze o tym, co wydarzyło się w pokoju nauczycielskim, jak to Magnificencja przejechała się po nowym za jego niesamowite pomysły, jak nazwała go syfonem i zapowiedziała, że mu „upuści gazu z głowy".
> – Patrzcie, właśnie idzie z kubłem! – wykrzyknęła – wzięli go do prac niewolniczych.
> – Syfon! Syfon! – podniosły się głowy w korytarzu, a ten łobuz Józek Kamasz od razu zadeklamował złośliwie:
> „Hej, Syfonku, co się święci?
> Czy zdradzili cię agenci?"
> Dzidek Pokiełbas szedł nieporuszony, z kamienną twarzą, nawet powieką nie mrugnął.[722]

Kpiny, szyderstwa, śmiechy – tak skończyło się pierwsze „starcie" protagonisty z dyrektorką. Ten przykład pokazuje mądrość opresyjnej władzy: zdusić ewentualny bunt w zarodku poprzez pokazanie lidera jako osoby niepoważnej, a przez to – niezdolnej do poprowadzenia grupy. By stanąć na czele „opozycji", Dzidek musiał pokazać swoją dojrzałość, pozytywną inność, coś, co będzie go wyróżniało. O ile intencje we własnym przekonaniu miał dobre, o tyle wykonanie pozostawiało sporo do życzenia. Nieprzemyślane działania oraz wypowiedzi pomogły Magnificencji ośmieszyć chłopaka, wykazać, że tak naprawdę jest dziecinny, a przez to – nie będzie mógł być liderem dla części uczniów, pragnących uczestniczyć w rozwijaniu pomysłu chłopca.

Mogłoby się wydawać, że Dezyderiusz da sobie spokój, jednak on pozostaje niewzruszony na docinki ze strony kolegów:

> – Jesteś diabelnie opanowany – powiedziałem – ale żal mi cię. Chyba zostaniesz Syfonem w tej budzie.
> (…)
> – Nie szkodzi. Ty jesteś Bąblem i nie płaczesz.

[722] E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 25.

– Ja przywykłem.
– Ja też przywyknę. Syfon? To w końcu nic strasznego. Możesz tak na mnie mówić. Zobaczysz, jeszcze kiedyś te przezwiska nabiorą szlachetnego wydźwięku i będą nam ich zazdrościć.[723]

Ze słów Syfona wynika, że ta porażka, choć bolesna, nie złamie go, przeciwnie, jest on zdania, że kiedyś okaże się zwycięzcą. Postanawia także trzymać się z Bąblem, pokazując, że najważniejsza w takich chwilach jest solidarność. Jakiekolwiek próby separacji mogą mieć wyłącznie złe skutki, dlatego Dezyderiusz proponuje Arkowi założenie „spółki". Widzi on w chłopaku kogoś, kto także nie ma lekkiego życia w szkole, lecz mimo to jest w stanie w niej żyć, a także osobę mogącą wyjść poza utarte schematy, zdolną do trochę szerszego spojrzenia na szkolną rzeczywistość.

Nawet wydarzenia w menażerii, gdy cała wina za poczynione tam szkody spada na Dzidka, nie załamują go, przeciwnie, wyzwalają w nim nowe pokłady energii. Do wątpiącego Arka kieruje on następujące słowa:

– Zaczekaj… pomalutku… uczymy się dopiero, także na błędach. Nie wszystko da się zrobić od razu, na pierwszy gwizdek! Porażki są nieuniknione! Do trzech razy sztuka! Rozpatrzymy się, przygotujemy, podszkolimy i zobaczysz, czyje będzie na wierzchu![724]

Chłopak postanawia wprowadzić w życie pomysł z agencją detektywistyczną działającą na terenie szkoły:

– Jaką znowu agencję?!
– Detektywistyczną, takie biuro pomocy dla tych, co są w kropce. Szlachetna idea, mucha nie siada! To nas postawi na nogi, to nam da satysfakcję. Już teraz widzę kilka spraw do pilnego rozgryzienia…
– Ale Magnificencja…pamiętaj, jesteśmy na podglądzie.
– Magnificencja jeszcze nam kiedyś podziękuje.[725]

Uczenie się na błędach, ciągły rozwój, wiara w siebie i swoje pomysły. Jakby tego było mało – agencja, która ma być biurem pomocy dla uczniów. Dzidek, świadomie lub nie, podważa tym samym zdolność nauczycieli do radzenia sobie z uczniami, ich problemami. To sami uczniowie będą pomagać innym uczniom, gdy ci znajdą się w kłopocie. W ten sposób szkolna władza częściowo straci kontrolę nad podopiecznymi, ponieważ nie będzie wiedziała, co dokładnie dzieje się w szkole, kto sprawia największe problemy, czy jakie osoby należy przykładnie ukarać, by te nie próbowały ponownie wprowadzać nieporządku.

[723] Tamże, s. 25-26.
[724] Tamże, s. 49.
[725] Tamże, s. 50.

W idei biura detektywistycznego (jakkolwiek mało poważnej na pierwszy rzut oka) pobrzmiewa echo uczniowskiej samopomocy i solidarności. Nauczyciele nie potrafią zrozumieć podopiecznych, a przez to nie są w stanie im skutecznie pomóc. Inaczej jest z rówieśnikami, znającymi tę rzeczywistość. Dzieci i młodzież, doświadczając korzyści dzięki zaufaniu Arkowi i Dzidkowi, zaczną się organizować wokół nich, wspierać całą działalność, dzięki czemu Magnificencji będzie o wiele trudniej ukrócić poczynania bohaterów[726]. Satysfakcja, o której mówi Dezyderiusz, to oprócz pomocy, także zmiana mentalności kolegów i koleżanek, pokazanie, iż nie są sami, że mogą liczyć na dwójkę protagonistów, którzy postanowili stanąć „w opozycji" do władzy, pokazując jej słabość, gdy chodzi o pomoc w rozwiązywaniu problemów uczniów. Ważne jest także ogłoszenie, w którym Dezyderiusz informuje o powstaniu PIPIUS-a:

> Uwaga! W najbliższy czwartek na terenie szkoły rozpoczyna działalność PRYWATNY INSTYT PORAD I USŁUG SPOŁECZNYCH „PIPIUS". Masz kłopot, ktoś ci nadepnął na piętę albo na bolący odcisk, ktoś cię oszwabił, ocyganił, okpił, albo rzucił cień na twój honor, zgłoś się do nas szybko, a my podejmiemy skutecznie działania w twojej obronie! Żyjesz w lęku, ktoś ci groził, ktoś fałszywie oskarżył, zaszantażował, a może nawet już dał ci wycisk, zgłoś się do nas jeszcze szybciej, a my uwolnimy cię od strachu, załatwimy, zdemaskujemy, przyskrzynimy i unieszkodliwimy, kogo trzeba! Pełna dyskrecja zapewniona.[727]

Tekst ten stanowi ni mniej, ni więcej jak wyzwanie rzucone osobom zarządzającym szkołą[728]. Powołanie p r y w a t n e g o i n s t y t u t u pomagającego poszkodowanym uczniom podważa dotychczasowe działania nauczycieli, wskazuje, że nie sprawdzili się jako ci, którzy mieli zaopiekować się wychowankami. Oszustwa, fałszywe oskarżenia, dyshonor – słownictwo użyte w ogłoszeniu (manifeście?) jest przejrzyste, klarowne, dociera do każdego ucznia szukającego pomocnej ręki. Pojawiają się również takie wyrażenia jak lęk, szantaż, groźby, mające podkreślić, że PIPIUS nie ma być tylko szczeniackim wygłupem, ale instytutem z prawdziwego zdarzenia, a jego założyciele – poważnymi ludźmi, podchodzącymi z należytą uwagą do uczniowskich problemów. PIPIUS stanowi więc pewną przeciwwagę dla władzy, skupionej wyłącznie na kontrolowaniu podopiecznych i niepoświęcającej im takiej uwagi, jakiej ci oczekują. Zamiast zrozumienia są podejrzenia, doszu-

[726] Jacek Kuroń mówił o „organizowaniu się społeczeństwa". Uczniowie, w zamyśle w większości skupieni wokół agencji obu bohaterów, będą więc stanowić silną formę nacisku na szkolną władzę, która w przyszłości musiałaby iść na pewne ustępstwa. Szerzej zob. J. Kuroń, *Sytuacja w kraju a program opozycji*, „Biuletyn Informacyjny" 1979, nr 3 (29), s. 15-19.

[727] E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 52.

[728] Nie można zapominać o istotnej kwestii: dzieciom łatwiej jest zaufać swoim rówieśnikom aniżeli osobom dorosłym, jakimi są przecież nauczyciele. Często problemy młodych ludzi są bagatelizowane, w wyniku czego nastolatki nie mogą liczyć na zrozumienie ze strony dorosłych. Możliwe więc, iż PIPIUS powstał nie tylko jako opozycja do szkolnej władzy, lecz również z powodów psychologicznych czy… zarobkowych (bohaterowie nie ukrywają, że pobierają pieniądze za swoje usługi.)

kiwanie się nieczystych intencji. Taka atmosfera nie pozwala na należyte zrozumienie problemów. Wtedy właśnie wkraczają Dzidek z Arkiem, oferując pomoc danej osobie. Swoim obywatelskim działaniem organizują się jednocześnie przeciw i obok władzy[729]. Przeciw, bo PIPIUS stanowi działalność niepożądaną w szkole zarządzanej przez Magnificencję. Obok, bo nie chcą walczyć z władzą wprost (zdając sobie najpewniej sprawę, że takie starcie mogliby niechybnie przegrać), ale wskazywać jej niedociągnięcia, te pola, gdzie powinna radzić sobie lepiej. Przy okazji taka działalność ma pomóc w budowaniu solidarności oraz więzi pomiędzy uczniami. Główny bohater chce pokazać kolegom i koleżankom, że, gdy przychodzi odpowiednia chwila, powinni ze sobą współdziałać, by wymóc na pedagogach zmiany w postrzeganiu podopiecznych, uznaniu ich za jednostki podmiotowe, a nie przedmiot pedagogicznych manipulacji.

Przy okazji powstania PIPIUS-a warto zwrócić uwagę na użyte nazewnictwo: nie agencja detektywistyczna, ale instytut. Tak zresztą czyni Arek:

> – Pipius? Instytut?! – skrzywiłem się. – Co ci wpadło do głowy?! Miała być przecież agencja i zwykłe biuro detektywów.
> – To będzie agencja – uśmiechnął się chytrze – ale, wiesz, w naszej sytuacji lepiej unikać tej nazwy. Instytut o wiele lepiej brzmi.[730]

Poprzez takie działanie Dzidek chce częściowo uśpić czujność władzy, nie dać jej pretekstu do natychmiastowego podjęcia działań mających na celu uniemożliwienie działalności bohaterom. Te pomysły sytuują się blisko idei Jacka Kuronia, uważającego, iż działania jawne nie oznaczają zaniechania działań ukrytych: „Część planów działania musi być sporządzana i dyskutowana w ścisłej tajemnicy, jako że władze bezpieczeństwa, w porę uprzedzone, mogą niektóre akcje skutecznie paraliżować"[731]. Protagonista zdaje sobie sprawę, że on i Bąbel nie mogą pomagać w sposób niemal demonstracyjny, dlatego wpada na pomysł z instytutem, uznając, że taka „niewinna" nazwa nie spowoduje natychmiastowych, gwałtownych reakcji.

Początki działalności głównych bohaterów pozostawiają wiele do życzenia. Pomimo zapału i chęci ujawnia się ich brak doświadczenia. Pierwsza sprawa, której się podejmują, doprowadza chłopców przed oblicze aspiranta Zymsa. Dopiero interwencja Ludomira Ludka, nazywanego przez wszystkich Dudkiem, wybawia chłopców z kłopotów (zostali oskarżeni o kradzież w sklepie). Chłopak zauważa to, co widział poniekąd Arek, a nie chciał przyjąć do wiadomości Syfon: brak doświadczenia, zdolności do szerszego spojrzenia na sprawę:

[729] Szerzej zob. J. Karpiński, *Niezależność, solidarność, porozumienie obywateli*, „Głos" 1977, nr 1.
[730] E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 53.
[731] J. Kuroń, *Uwagi o strukturze ruchu demokratycznego (1977)*, [w:] J. Kuroń, *Opozycja. Pisma polityczne 1969-1989*, Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa 2010, s. 104.

> – To sprawa pewnych komórek w mózgu… – uśmiechnął się Dudek – tak mi jakoś wyskoczyło…
> – Czemu nam nie wyskoczyło- naburmuszył się Syfon. – Nie jesteśmy głupolami. Jesteśmy na dobrym, całkiem dobrym poziomie. (…)
> – Jak na detektywów to jeszcze za mało – odparł Dudek. – Detektyw musi być super, ekstra i bomba! Musi więcej wiedzieć od innych, co się dzieje w świecie i tym dużym, i tym małym, mieć uszy i oczy otwarte… A wy chyba nawet nie czytacie gazet, ani nie słuchacie wiadomości. Gdybyście to czynili, wiedzielibyście to, co ja wiem![732]

Chłopcy, działający w pośpiechu, bez odpowiedniego przygotowania, muszą się jeszcze wiele nauczyć, a przede wszystkim zacząć najpierw myśleć, a potem działać. Dudek uświadamia im, na czym polega bycie poważnym detektywem, co należałoby zmienić, aby pomagać innym w kłopotach.

Po kolejnych porażkach, z których bohaterowie wyciągają wnioski, przychodzi upragniony sukces – udaje im się odnaleźć skradzioną zabytkową szablę. Czyn ten spotyka się z dwojakimi reakcjami: koledzy wyrażali podziw, nauczyciele oburzenie:

> (…) w budzie wśród szkolnego bractwa zaznaliśmy słodyczy sławy. Popularność nasza wzrosła do trzeciej potęgi, zazdroszczono nam wyczynu. Po raz dziesiąty i n-ty musieliśmy opowiadać, jak odczytaliśmy znaki tajemniczej mapy i jak odkryliśmy miejsce ukrycia karabeli. Natomiast pan Witwicki nie byłby sobą, gdyby natychmiast nie wywlókł sprawy na sesji gogicznej i nie wyliczył skrupulatnie, ile przy okazji przekroczyliśmy zakazów i ile naruszyliśmy przepisów. Oczywiście (…) Magnificencja też nie pochwaliła naszej wspaniałej akcji, miała do niej sto zastrzeżeń. (…) Wyraziła nadzieję, że jest to ostatni nasz popis i że nie ośmielimy się realizować żadnych nowych pomysłów i żadnych nowych genialnych akcji w szkole. Zaznaczyła z naciskiem, że jest to również ostatnie ostrzeżenie.[733]

Społeczeństwo szkolne przyjmuje z zadowoleniem akcję protagonistów, którzy są chwaleni i znajdują się w centrum zainteresowania. W ten sposób chłopcom częściowo udaje się przekonać kolegów, iż PIPIUS to nie wygłupy, lecz poważna działalność, mogąca (w końcu) poszczycić się sporym osiągnięciem. Z kolei władza, najwyraźniej dotychczas patrząca na głównych bohaterów przez palce, zareagowała stanowczo. Nie było pochwał, zadowolenia, że uczniowie ich placówki odnaleźli cenny zabytek, wprost przeciwnie, wywołało to gwałtowny opór, gniew z powodu naruszenia licznych zakazów. Magnificencja postanowiła więc raz na zawsze ukrócić szkodliwą (w jej mniemaniu) działalność Dzidka i Arka, oznajmiając, że kolejne „popisy" spotkają się z należytą karą (najpewniej byłoby nią wydalenie bohaterów ze szkoły), więc ci powinni zaprzestać jakichkolwiek działań.

[732] E. Niziurski, *Przygody Bąbla i Syfona*…, s. 88.
[733] Tamże, s. 145-146.

Interwencja dyrektorki nie jest niczym nadzwyczajnym. Władza zawsze wkracza, gdy widzi rosnące zagrożenie, a takim stali się Syfon z Bąblem. Pozostawienie sytuacji z karabelą bez żadnych konsekwencji ośmieliłoby założycieli PIPIUS-a do kolejnych takich akcji, pokazałoby również słabość pedagogów (za chłopcami mogliby pójść inni uczniowie), a na coś takiego nie może być zgody, jeśli nadal chce się rządzić podopiecznymi. Stąd jasne stanowisko dyrekcji: kolejna niepożądana akcja będzie skutkowała odpowiednimi represjami.

To, jak ważne było odnalezienie karabeli, a tym samym zyskanie czegoś na kształt wiarygodności w oczach kolegów, pokazuje scena związana z Edwardem Mroczkiem i Arkiem Ciurusiem:

> (…) gdy szedłem do biblioteki na drugim piętrze przybiegł do mnie Edek Mroczek, ten z którym łączyło mnie tyle niefortunnych przeżyć. (…)
> – Bąbel, zaczekaj, mam do ciebie dwa słowa…
> – Ty do mnie? – zdziwiłem się. Jak wiadomo, od czasu historii z Palemonem, Edek unikał mnie i wolał fotel dentystyczny od mojego towarzystwa.
> – Było nie było jesteś detektywem – zajęczał – robisz z Syfonem różne dziwne rzeczy, udało wam się nawet odnaleźć tę sławną karabelę…
> – Karabelę – poprawiłem.
> – Więc może potraficie i w moim przypadku… (…)
> – Już nie boisz się, że przeze mnie coś złego cię spotka? – zapytałem z goryczą.
> – Mnie już nic bardziej nie może zaszkodzić – odparł ponuro
> (…) w jego twarzy odbijał się niekłamany strach, a przykry nerwowy tik raz po raz wykrzywiał mu usta.[734]

Edek, czyli ten, który określił Arka mianem Bąbla, postanawia właśnie do niego zwrócić się z prośbą o pomoc. Uznaje, iż znalazł się w tak dramatycznej sytuacji, że nawet ciążące chłopakowi piętno Jonasza nie stanowi problemu. Okazuje się bowiem, iż ktoś wywiesił ogłoszenie, że w szkole znajduje się bomba. Osoba ta podpisała się właśnie jako Edward Mroczek. Chłopak, wiedząc doskonale, iż jest na cenzurowanym u Magnificencji, idzie ze swoim problemem do protagonistów, ci zaś nie odtrącają kolegi, choć Arek mógłby to zrobić, mając w pamięci zachowanie Edka wobec niego. Główny bohater widzi jednak, iż dawny znajomy znalazł się w poważnych kłopotach i sprawa z bombą może mu poważnie zaszkodzić. Taka postawa jest ważna, ponieważ pokazuje ich solidarność z chłopakiem. Chcąc znowu przenieść się na grunt polityczny, przydatny mógłby okazać się *Apel do społeczeństwa i władz PRL*, w którym to ogłoszono zawiązanie Komitetu Obrony Robotników:

[734] Tamże, s. 146

> Ofiary obecnych represji nie mogą liczyć na żadną pomoc ze strony instytucji do tego powołanych. (…) W tej sytuacji rolę tę musi wziąć na siebie społeczeństwo. (…) Społeczeństwo bowiem nie ma innych metod obrony przed bezprawiem, jak solidarność i wzajemna pomoc.[735]

Mroczek nie może liczyć na uczciwość i bezstronność nauczycieli, gdyż jest on podejrzewany o udział w różnych, dziwnych wydarzeniach dziejących się na terenie szkoły. Ilekroć wydarza się coś odbiegające od normy, dyrektorka uważa, że musiał brać w tym udział, ewentualnie był prowodyrem takiego zdarzenia. Z tego względu jedynie PIPIUS jest w stanie mu pomóc i znaleźć osobę odpowiedzialną za napisanie ogłoszenia o bombie.

Finał poszukiwań ma miejsce w pokoju nauczycielskim. Chłopcy rozbrajają bombę, którą był gąsior z winem, lecz zostają przyłapani przez nauczycieli. Od niechybnej kary ratuje ich pani Gibkowska, która proponuje „ułaskawić" bohaterów, zauważając, że uratowali pokój nauczycielski przed wybuchem. Władza, uosabiana przez Magnificencję, zostaje zmuszona do cofnięcia się. Pomimo wcześniejszych ostrzeżeń, że kolejny wybryk będzie miał poważne konsekwencje, dyrektorka nie decyduje się na ukaranie chłopców. Jest to niezwykle ważny moment całej historii, ponieważ Dzidek i Arek odnoszą małe zwycięstwo nad władzą. Swoim działaniem pokazali, że mogą być pomocni, a „zabawa" w detektywów zabawą nie jest, ale zajęciem, do którego protagoniści podchodzą poważnie. Tym samym opór, jaki widać od początku powieści, przynosi rezultat[736]. Nie dochodzi jeszcze do podziękowań ze strony dyrektorki, lecz sam fakt darowania im kary jest znaczący. Trzeba też uczciwie przyznać, że bez wstawiennictwa matematyczki chłopców czekałyby ogromne problemy i najpewniej nawet niezwykle tolerancyjny ojciec Dzidka mógłby nie zrozumieć, dlaczego syn postąpił w taki sposób. Widać więc, że działania chłopców zaczęły oddziaływać także na nauczycieli, czego przykładem byłaby postawa pani Gibkowskiej.

Również w kolegach bohaterów zachodzi zmiana, gdy podczas rozwiązywania sprawy wyłudzania pieniędzy od uczniów Arek konfrontuje się z podejrzanym o przynależność do gangu Rafałem Czupurem. Wtedy to z pomocą przychodzi mu kilka osób:

> Zza krzaków wyskoczył mój przyjaciel Syfon i cała paczka znajomych chłopaków: Misio Kiejstut, Hubert Pucułka, bracia Mroczek, Darek Śliniak zwany Smerfem i mały Łapusiewicz. W okamgnieniu otoczyli zaskoczonego Czupura. W jego oczach pojawił się strach. Rozglądał się dookoła jak osaczone zwierzę, badając możliwości ucieczki.[737]

[735] A. Jastrzębski (red.), *Dokumenty Komitetu Obrony Robotników i Komitetu Samoobrony Społecznej „KOR"*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1994, s. 30-31.
[736] Sam Arek stwierdza, że wygrywają z Magnificencją „jeden do zera". Zob. E. Niziurski, *Przygody Babla i Syfona*…, s. 161.
[737] Tamże, s. 174-175.

Niespodziewane pojawienie się Józka Kamasza i jego gangu przynosi kolejny, zaskakujący zwrot akcji, co należy podkreślić odpowiednim cytatem:

> – Nie przyszliśmy cię ratować – wycedził zimno Kamasz.
> – Co… co ty mówisz?! – zdębiał Czupur.
> – Przyszliśmy cię zdemaskować – wyjaśnił Kamasz.
> – (…) Powiedz, że to tylko żarty!
> – Wszystko sobie zaraz ładnie wyjaśnimy… – Józek uśmiechnął się krzywo. – Spóźniliśmy się trochę – rzekł do Syfona – widzę, że zakończyłeś już akcję.
> Słuchałem tego wszystkiego zdumiony. Józek Kamasz w kooperacji z Syfonem?[738]

Koledzy łączą siły, nawet dawny wróg, Józek, postanawia współpracować z Dzidkiem, by ostatecznie zakończyć sprawę wyłudzania pieniędzy. Jest to chwila niemal szokująca, niespodziewana. Pokazuje także, iż wytrwałość Syfona, to, że szedł obraną przez siebie drogą, została nagrodzona. Gdyby nie upór chłopca najprawdopodobniej nikt nie chciałby pomóc Arkowi, ponieważ koledzy nadal uważaliby protagonistę za dzieciaka, który wyłącznie dla chwilowego poklasku założył agencję detektywistyczną. Wymienieni przez Arka chłopcy, którzy otoczyli Czupura, to osoby, którym pomógł PIPIUS lub które postanowiły z nim ściśle współpracować. Praca u podstaw przyniosła więc rezultat w postaci solidaryzowania się z kolegą, którego mogli wziąć na cel wyłudzacze pieniędzy. Także Józek, do tej pory niechętny głównym bohaterom, po poważnej rozmowie z Syfonem, postanawia mocniej zaangażować się w całą sprawę. Niewątpliwie znaczenie ma fakt, że jego kuzyn został już wcześniej zaatakowany przez gangsterów, dlatego chętniej przyjmuje propozycję współpracy z Dzidkiem. Pomaga w ten sposób zakończyć działalność gangu i ukarać odpowiedzialne za nękanie uczniów osoby.

Największym sukcesem PIPIUS-a są słowa Magnificencji na zakończenie roku szkolnego[739]. Uznaje ona działalność chłopców za pożyteczną, przyznaje także, iż popełniła błąd w ocenie zachowania Arka i Dzidka. Tu warto zapytać, dlaczego dyrektorka zdecydowała się pochwalić „opozycyjną" aktywność chłopców. Przecież stało to w kontrze do jej dotychczasowych przekonań. Najprawdopodobniej uznała, że dalsze ostrzeżenia i represje nie przyniosą oczekiwanych skutków, lepiej więc chociaż częściowo zaakceptować agencję stworzoną przez chłopców. W myśl zasady, że lepszy jest wróg, którego się zna, Magnificencja postanowiła nie walczyć już tak mocno z bohaterami. Niepoślednią rolę odegrała także akceptacja PIPIUS-a przez część społeczeństwa szkolnego. Dalsze próby znaczącego ograniczenia aktywności chłopców mogłyby się spotkać z niechęcią uczniów, co doprowadziłoby (być może) do masowego buntu, a tego każda władza chce za wszelką cenę uniknąć. Z tego właśnie powodu dyrektorka przyznała PIPIUS-owi, a zarazem Dzidkowi i Arkowi,

[738] Tamże, s. 175.
[739] Tamże, s. 182.

pewną podmiotowość. To spotkało się z żywą reakcją uczniów w postaci oklasków, a Magnificencję upewniło w przekonaniu, że podjęta przez nią decyzja była słuszna, ponieważ oddalone zostało widmo wybuchu społecznego niezadowolenia. Tym samym PIPIUS stał się czymś na kształt wentylu bezpieczeństwa w szkolnej rzeczywistości, instytutem pomagającym uczniom, którzy nie mają zaufania do pedagogów. Jednocześnie, jeśli zaszłaby taka potrzeba, dyrektorka byłaby w stanie ograniczyć posunięcia protagonistów, by ci nie zyskali zbyt dużej popularności wśród młodzieży.

Warto również zastanowić się, czy władza w osobie Magnificencji nie czuła szacunku wobec Arka i Dzidka. Pomimo przeciwności losu, bycia pod obserwacją, nadal pomagali kolegom, tworząc w ten sposób solidarnościową więź, mogącą stanowić w przyszłości duże wyzwanie dla pedagogów. Pokazali w ten sposób charakter, niezłomność oraz wiarę w słuszność swoich przekonań. Być może właśnie taka postawa sprawiła, że dyrektorka pochwaliła chłopców podczas wystąpienia. Było to z jej strony nie tyle przyznanie się do błędów, ile znak, że docenia zaangażowanie głównych bohaterów, ich podmiotowość i potrafi mówić o tym publicznie.

To, jak ważny stał się PIPIUS, pokazały wydarzenia na kolonii w Damianach. Działający tam, znany z pierwszej części przygód naszych detektywów, Łagodny Terrorysta, tym razem jako Bezlitosny Szeryf, szantażuje tych uczniów, którzy w przeszłości popełnili różne przewinienia. W zamian za milczenie żąda od nich pieniędzy. Nauczyciele nie są w stanie im pomóc, dlatego do akcji wkraczają protagoniści. Stopniowo zdobywają zaufanie kolejnych, szantażowanych uczniów, nawet tych, którzy z pewnego rodzaju niedowierzaniem patrzą na ich instytut:

> – (…) Jesteśmy przyjaciółmi. Chcemy ci pomóc.
> – Mnie nikt nie pomoże – rzekła ponuro.
> – PIPIUS tak. Jeśli ma to coś wspólnego z Szeryfem, na pewno tak. (…) Dostałaś podobno list.
> – Skąd wiecie?
> – No, wiesz – rozłożyliśmy ręce z uśmiechem.
> – Prawda, przecież jesteście detektywami… Ten wasz PIPIUS – uśmiechnęła się kwaśno, ale już bez ironii.[740]

Poszkodowana bohaterka, Tośka Trepizur, pokazuje im list od Bezlitosnego Szeryfa, wiedząc, że Arek z Dzidkiem są osobami, które potrafią milczeć, dlatego też wyjawia im prawdę o wydarzeniu, którego dotyczy szantaż. Wtedy to główni bohaterowie razem z resztą ofiar postanawiają ostatecznie zdemaskować Bezlitosnego Szeryfa i zastawiają na niego pułapkę, w którą ten (w zasadzie ta, bo Szeryfem okazuje się ich koleżanka, Danka Nowicka) łatwo wpada.

Ten sukces nie byłby możliwy, gdyby nie zdecydowana postawa chłopców w poprzedniej części ich przygód oraz słowa Magnificencji na koniec roku. Protagoniści

[740] E. Niziurski, *Bąbel i Syfon na tropie*, Literatura, Łódź 1999, s. 154-155.

stali się poważnymi młodymi ludźmi, cieszącymi się zaufaniem kolegów i, częściowo, koleżanek. Dużą rolę odegrał także fakt, iż uczniowie uświadomili sobie, że PIPIUS został stworzony przez nastolatków dla nastolatków. Instytut ten powstał po to, by wybawiać ich z czasem błahych, a czasami poważnych kłopotów. Solidaryzując się ze szkolnym społeczeństwem, główni bohaterowie pokazują, że wspólne działanie może przynieść wiele korzyści i skutkować (w przyszłości) pozytywnymi zmianami, gdy chodzi o nastawienie nauczycieli do swoich wychowanków.

Ukoronowaniem działalności PIPIUS-a jest zdemaskowanie osoby odpowiedzialnej za rozprowadzanie narkotyków w szkole. Wtedy właśnie chłopcy zostają wpisani do przywoływanego wcześniej niebieskiego notesu pana Witwickiego[741]. Nauczyciel, będący przecież najgorliwszym stronnikiem Magnificencji, uznaje ich działalność za coś pożytecznego, co dowodzi ogromnej zmiany w myśleniu władzy. Stanowi także dowód na to, że wytrwałość oraz mozolne budowanie swojej tożsamości po opozycyjnej stronie przynosi oczekiwane rezultaty i daje nadzieję na lepszą przyszłość, w której to stosunki pomiędzy uczniami a nauczycielami będą bardziej partnerskie.

W tym momencie należy znowu przywołać postać Jacka Kuronia. W swoich *Zasadach ideowych* pisał on następująco:

> Nadrzędną wartością dla mnie (…) jest dobro jednostki ludzkiej. Przy czym w tym momencie nie chodzi o dobro transcendentalne, ale po prostu o to, co każdy sam dla siebie za dobro uważa, innymi słowy o realizację dążeń każdego człowieka. W tym ujęciu każdy sam wyznacza swoje dobro.[742]

Podobnie o kolegach i koleżankach myśli Dezyderiusz, który chce umożliwić im realizację swoich marzeń, pomysłów, pozwolić na samostanowienie (oczywiście nadal w obrębie praw i obowiązków, jakie nakłada na nich bycie uczniem). Nie pragnie on „krwawej" rewolucji, raczej spojrzenia na młodych ludzi jak na jednostki podmiotowe, a nie bezwolne przedmioty. Nastolatki, w przekonaniu Dzidka, z racji nieschematycznego myślenia mogą zaoferować mnóstwo nowych pomysłów na poprawę życia w szkole, dać impuls do pozytywnych zmian. Ich głos powinien zostać wysłuchany, ponieważ to przede wszystkim samym uczniom zależy na tym, żeby szkoła nie kojarzyła się z miejscem opresyjnym, ale takim, gdzie liczą się relacje międzyludzkie oparte na szacunku, wierze w drugiego człowieka czy wyrozumiałości dla niektórych nietuzinkowych pomysłów poszczególnych podopiecznych. I właśnie znalezienie równowagi pomiędzy młodością uczniów a doświadczeniem pedagogów pozwoli na wspólne zbudowanie lepszej szkoły, do której każdy (także nauczyciel) będzie szedł z przekonaniem, że jego pomysły nie będą z góry odrzucane.

[741] Zob. E. Niziurski, *Największa przygoda Bąbla i Syfona*…, s. 216.
[742] J. Kuroń, *Zasady ideowe (1977)*, [w:] *Opozycja. Pisma polityczne 1969-1989*…, s. 112.

***

Szkoła to instytucja, w której strukturę wpisane są przymus, dyscyplina i represje. Z tego względu możliwe było analizowanie jej pod kątem instytucji totalnej i – w związku z tym – pokazanie, w jaki sposób tłumi ona podmiotowość uczniów. W takiej placówce nadzorcami i jednocześnie najwyższą władzą są nauczyciele, wymagający bardzo często od podopiecznych bezwzględnego posłuszeństwa. Oceny, testy, wypytywanie, zwracanie uwagi na zachowanie, które w oczach pedagogów odbiega od przyjętych norm – to wszystko ma na celu, idąc tropem Bourdieu, reprodukcję takich samych jednostek.

Hierarchiczna struktura szkoły, bezmyślnie przekazywane przekonanie, że nauczyciel ma zawsze rację, brak otwartości części pedagogów na ucznia, to problemy, na które wskazywało wielu ludzi nauki czy pisarzy. Edmund Niziurski nie był pierwszy, już sławetna lekcja o Słowackim z *Ferdydurke* Gombrowicza mocno uwypukliła największe bolączki systemu oświaty. Bolączki, dodajmy, dotąd nierozwiązane, ponieważ nadal można spotkać osoby pokroju Bladaczki, posługujących się formułkami, uogólnieniami, nauczycieli niepotrafiących nauczać. Trwają oni w swoistej stagnacji, nie chcąc wyjść poza strefę komfortu, gdyż wtedy musieliby zmierzyć się ze swoimi uczniami, co mogłoby niekiedy skutkować ich pedagogiczną porażką.

Tym, co odróżnia twórczość Niziurskiego od innych, również piszących o szkole prozaików, jest sposób podejścia do samej placówki. Autor *Sposobu na Alcybiadesa* pod przykrywką młodzieńczych historii pokazał szkołę wraz z całym jej totalitarnym systemem kontrolowania aktywności uczniów. Donosicielstwo, kary ośmieszające krnąbrne jednostki, a tym samym niszczące ich „ja", autokratyczny styl bycia pedagogów uważających wychowanków za „zepsutych" – taki obraz placówki oświatowej wyłania się z kart powieści pisarza. Szkoła to miejsce, gdzie trwa ciągła walka pomiędzy władzą (nauczyciele), a władanymi (uczniami), często prowadząca do zachwiania poczucia wartości młodego człowieka. Nie kreuje ona człowieka transgresyjnego, gotowego do wyjścia w dorosły, nieprzewidywalny świat[743]. Nauczyciele nie chcą lub nie potrafią pomóc uczniom w przygotowaniu ich na nieznane, zamiast tego wybierają drogę opresji, uznając karność za największą cnotę.

Mogłoby się więc wydawać, że bohaterowie u Niziurskiego muszą poddać się władzy, wybrać pokorne trwanie, bo dzięki temu unikną problemów. Tak jednak nie jest. Osoby pokroju Dzidka czy nawet Tomka pokazują, że należy nie bać się władzy, stawiać jej mężnie czoła. Tylko w ten sposób będzie możliwa zmiana, a sami nauczyciele zostaną zmuszeni do zrewidowania swojego myślenia o podopiecznych. Nawet jeśli niektórzy bohaterowie początkowo chcą tylko przetrwać

[743] Szerzej na ten temat zob. J. Kozielski, *Transgresja i kultura*, Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa 1997.

w nowym środowisku, szybko do głosu dochodzi ich pragnienie wolności, niezależności. Występują więc, mniej lub bardziej otwarcie, przeciwko władzy, wskazując przy tym, gdzie popełnia ona błędy. To w dalszej perspektywie skutkuje wytworzeniem się uczniowskiej solidarności, którą widać w chwili, gdy protagoniści są w kłopotach i potrzebują wsparcia kolegów/koleżanek.

Sama walka nie może być jednak bezrefleksyjną próbą sił, gdyż wtedy istnieje stuprocentowa pewność, że strona słabsza (uczeń) przegra. Zamiast tego należy działać sprytnie, szukać słabości w „gardzie" przeciwnika i, jeśli się ją znajdzie, zdołać ją należycie wykorzystać. Cierpliwość, dokładna analiza poczynań nauczycieli, zrozumienie, j a k  d z i a ł a  dana władza – to s p o s ó b  na to, by skutecznie stawić jej opór, nie stając się dzięki temu kolejną, reprodukowaną jednostką[744].

[744] Z tego powodu wariant zero bazuje właśnie na zdolności do zdobywania, analizowania i odpowiedniego wykorzystywania informacji o głównej antagonistce, czyli Okulli. Widać w nim kontynuacje poszukiwań „sposobów" na nauczycieli, zaprezentowanych w *Sposobie na Alcybiadesa*. Tam także uczniowie, chcąc uniknąć kłopotów, musieli podjąć pewne wysiłki i zaopatrzyć się w wiedzę na temat wybranych profesorów. Nic nie zostało im dane za darmo, przeciwnie, stworzenie sposobów kosztowało mnóstwo wysiłku i pracy. Także w przypadku Okulczyckiej uczniowie dokonywali obserwacji, analizy zachowań wicedyrektorki, po czym wyciągali należyte wnioski. Dopiero wtedy mogli stworzyć taki sposób, który najlepiej pomoże uczniom uznanym przez władzę za największe zagrożenie.

# PODSUMOWANIE

Pisząc tę monografię, początkowo przyświecał mi cel sprawdzenia czy, a jeśli tak, to na ile moje przypuszczenia o inności prozy Edmunda Niziurskiego są prawdziwe. Z czasem, gdy lektury konkretnych powieści, opowiadań, stawały się coraz częstsze (rzecz normalna podczas prac naukowych), zacząłem dostrzegać, paradoksalnie, płytkość moich wstępnych założeń. Zrozumiałem wtedy, że jeśli nie zmienię postępowania, nie zacznę podchodzić jeszcze poważniej do badanych tekstów, nie tylko nie uda mi się zrealizować pierwotnego planu, lecz również nie wyjdę poza dotychczas przyjęte schematy, gdy mowa o twórczości tego prozaika. Uświadomiwszy sobie pewną niedojrzałość (!) na gruncie naukowym, zacząłem traktować Niziurskiego jako poważnego partnera do dyskusji na temat szkolnictwa, który nadal ma wiele do powiedzenia w tym zakresie. Wyjście ze strefy komfortu, swoista walka, w chwili, kiedy tekst stawia opór, pozwoliły mi dostrzec niewidoczne do tej pory oznaki przywołanej inności, począwszy od konstrukcji bohaterów, przez język, a skończywszy na aktualności przedstawianych problemów. Dopiero wtedy mogłem przystąpić do prawdziwej pracy jako naukowiec, a rezultatem takiego podejścia jest ta książka.

Pierwszy rozdział, w dużej mierze recepcyjny, pokazał, w jaki sposób recenzenci pisali o kolejnych książkach Edmunda Niziurskiego. Uwagę zwraca entuzjazm towarzyszący jego powieściom dla niedorosłego czytelnika, trwający od lat 50. do końca lat 70. XX w. Wtedy to, zdaniem wielu krytyków, pisarz wydaje swoje najlepsze książki czy zbiory opowiadań, wznosząc się na literackie wyżyny. Doceniano wszechobecny humor, nienachalny dydaktyzm, oryginalne i ciekawe konstrukcje bohaterów oraz wciągające historie. Lata 80. i 90. to w opinii badaczy powolny schyłek twórczości Niziurskiego, który zdaje się nie nadążać za zmianami współczesnego świata, w wyniku czego kolejne szkolne powieści są zdecydowanie słabsze, bardziej schematyczne, zaś czytelnik wie, czego dokładnie ma się spodziewać.

Część poświęcona przygodzie udowodniła kunszt pisarza, potrafiącego skorzystać z doświadczeń innych prozaików. Niziurski dał także czytelnikom do zrozumienia, że najlepszym miejscem do przeżywania niesamowitych przygód jest szkoła. Nie odcinając się od dokonań poprzedników, zdołał wykreować obraz placówki oświatowej, gdzie ciągle coś się dzieje, a zabawne, niesamowite wydarzenia mogą mieć miejsce w menażerii, szkolnym basenie czy nawet na korytarzu, gdy młodzież spotyka się ze sobą w czasie przerwy.

Jeśli chodzi o samą szkołę, to widać połączenie ze sobą kilku wcześniejszych wyobrażeń tej placówki. Prozaik rzecz jasna dodał coś od siebie, dzięki czemu szkoła, głównie ta w *Sposobie na Alcybiadesa*, stała się miejscem, gdzie możliwa jest współpraca uczniów i pedagogów. Dydaktyczne przesłanie, podane w cie-

kawej i oryginalnej formie, nietuzinkowi nauczyciele, pomysłowi uczniowie czy odwieczny problem, „jak dostać pozytywną ocenę, nie ucząc się" – to wszystko sprawiło, że (początkowo) szkoła u Niziurskiego dała się lubić. Następca Gomulickiego, Gombrowicza czy Makuszyńskiego, jeśli chodzi o obrazowanie szkolnej rzeczywistości, wykreował młodzież, której sposób bycia i myślenia wiele zawdzięcza obserwacji realnych nastolatków. Pisarz nie moralizuje ponad miarę, nie stwarza idealnego świata, zaprasza natomiast do wirtualnej rzeczywistości, w której uczeń jest najważniejszym bohaterem.

Drugi rozdział monografii poświęcony został zbadaniu wybranych konstrukcji postaci uczniów i nauczycieli pod kątem ich inności oraz obcości. W pierwszej części, gdzie najistotniejsze było dla mnie zagadnienie tożsamości i świadomości siebie, skupiłem uwagę na zdolności bohaterów do dotrzymywania obietnic danych sobie/komuś. Korzystając z kategorii „sobości" Paula Ricoeura, pokazałem, jak ważne jest bycie wiernym ustalonym przez siebie zasadom. Stanowiło to klucz do zachowania tożsamości w sytuacji, gdy jest ona atakowana przez otoczenie. Nauczyciele i pozostali uczniowie, widzący inność głównych bohaterów, próbują ich zmusić do zmiany zachowania, by ci pasowali do szkolnej społeczności. Takie działanie w naturalny sposób wiąże się z utratą podmiotowości. Protagoniści stawiają opór tym „atakom", żądając jednocześnie uznania ich inności, indywidualności i wyjątkowości. Nie godzą się na wtłoczenie w schematy, co prowadzi do ciągłych „starć" z pedagogami. Nauczyciele, uważając inność bohaterów za zagrożenie dla szkolnego ładu, próbują wymusić różne ustępstwa ze strony podopiecznych. Ci z kolei wiedzą, że stopniowa rezygnacja ze swojej „sobości" będzie miała negatywne skutki w postaci redukcji do postaci przeciętnej jednostki, w wyniku czego „roztopią się" w szkolnej masie zwykłych, biernych uczniów. By do tego nie dopuścić, wybierają walkę, zdając sobie doskonale sprawę, że to jedyna droga do zachowania ich „ja" w nienaruszonym stanie.

Część na temat obcości pokazała istnienie pedagogów potrafiących posunąć się do stygmatyzowania uczniów uchodzących w ich oczach za anomalie, jednostki kontestujące zastany ład. Stereotypowe spojrzenie na podopiecznych miało na celu oswojenie obcego, wtłoczenie go w znane nauczycielom ramy, dzięki czemu możliwe stałoby się przeciwdziałanie „aberracyjnemu" zachowaniu młodych ludzi. Istotny byłby fakt wzrastającej chęci do piętnowania uczniów przez część grona pedagogicznego, nasilający się z kolejnymi powieściami. Jeśli początkowo istniały osoby pokroju Alcybiadesa, tak postaci Okulli czy Magnificencji pokazują istotną zmianę w kreowaniu sylwetek pedagogów. Pojawia się deklarowana wprost niechęć do konkretnego ucznia, doszukiwanie się wyłącznie złych intencji w działaniu nastolatków. To z kolei sprawia, że nauczyciele stosunkowo łatwo sięgają po figurę Obcego, mogąc w ten sposób wytłumaczyć, dlaczego konkretny,

młody człowiek, tak drastycznie „odstaje" swoim zachowaniem od reszty grupy[745]. Wtedy pojawiają się próby „naprawienia" takiej osoby, także represje, a jeśli to nie pomaga – ośmieszanie czy przenoszenie niepokornej jednostki lub grupy do innych placówek, gdzie ma nastąpić resocjalizacja.

Poddanie analizie wybranych sylwetek nauczycieli, nazywanych w skrócie gogami, pozwoliło mi wyzyskać interpretacyjnie skojarzenia teologiczne i pokazać wielorakość ujęć tego typu postaci w twórczości Niziurskiego. W powieściach, które badałem, powoli zanika dobry, serdeczny, wyrozumiały gog, a zastępuje go osoba surowa, niedostępna, nieznosząca sprzeciwu, uznająca uczniów za jednostki „grzeszne". Można pokusić się o stwierdzenie, że mamy do czynienia z pewnego rodzaju paradoksem: im szkoła w rzeczywistości stawała się mniej opresyjna, tym bardziej ta opresyjność rosła w literackim obrazie tej placówki, kreślonym przez pisarza. Autor, pisząc o szkole z czasów PRL-u, potrafił pokazać jej pozytywne strony, wykreować nauczycieli, którzy nie są oschli wobec podopiecznych, przeciwnie, nigdy nie tracą pokładanej w nich nadziei i są gotowi stawać po ich stronie. Gdy jednak dochodzi do opisu szkoły lat 80. i 90. XX w., następuje gwałtowna zmiana w zachowaniu pedagogów. Przestają oni ufać uczniom, mniej też zależy im na dotarciu do podopiecznych, zrozumieniu, dlaczego postępują w taki a nie inny sposób. Stając się gogami-bogami stawiają siebie na szczycie, z którego patrzą i surowo osądzają młodych ludzi, uznając, że tylko w ten sposób zdołają zaprowadzić porządek w podległej im placówce.

W ostatnim, trzecim rozdziale, korzystając z kategorii władzy Michela Foucaulta dowiodłem, że szkoła w wybranych powieściach Edmunda Niziurskiego to miejsce opresyjne, instytucja, w której DNA wpisany jest nadzór (uczniowski i pedagogiczny), represje oraz kontrolowanie podopiecznych. Nauczyciele, korzystając z pomocy donosicieli czy różnorakich środków mających na celu dyscyplinowanie młodzieży, chcą ich „złamać", pokazać, jak bardzo w hierarchicznej strukturze szkolnej nie liczy się podmiotowość ucznia. Brakuje, co już zauważyłem wcześniej, chęci do dyskusji, prób wypracowania porozumienia, przeciwnie, pedagodzy uznają uczniów za osoby krnąbrne, skore do dezorganizowania życia w placówce. Według gogów tylko żelazna dyscyplina może zapobiec utracie kontroli nad młodzieżą, do której to, z racji bycia wyżej w hierarchii, nauczyciele mają (święte) prawo.

Autor w zdecydowany sposób ukazał totalitarność tej placówki, i jeśli początkowo wiele jego powieści zawierało optymistyczny pierwiastek, gdy chodzi o relacje uczeń – nauczyciel, tak w kolejnych książkach ten optymizm zanikał, ustępując miejsca bardziej pesymistycznej wizji szkoły. Co jednak istotne, pisarz wlał w serca odbiorców nadzieję, wynikającą z faktu, że istnieją jednostki, które nie godzą

[745] To „odstawanie" od przyjętych norm istnieje, rzecz jasna, tylko w głowie nauczycieli.

się na szkolną opresyjność i postanawiają z nią walczyć[746]. Rzecz jasna nie może to być walka oparta na bezpośredniej konfrontacji, przeciwnie, wymagany jest spryt, skuteczne wykorzystanie słabych punktów przeciwnika czy wreszcie – sprawa najważniejsza – solidarność pomiędzy uczniami. Niziurski mocno akcentował uczniowską współpracę, wzajemne wsparcie oraz nieodwracanie się plecami do osób, które są w kłopotach. Właśnie takie postawy, skutkujące zmianą zachowania innych uczniów, mogą przynieść dużo dobrego, gdyż siła tkwi w jedności. Nauczycielom łatwiej „atakować" jednostki silne, ale jednak samotne, bez wsparcia otoczenia. Jeśli jednak znajdą one przyjaciół, gotowych iść za nimi w przysłowiowy ogień, wtedy nawet pedagodzy zostają zmuszeni do poddania się i przemyślenia swojej strategii. Oczywiście nie oznacza to automatycznego zaniechania prób „naprawiania" uczniów, przeciwnie, nauczyciele czekają na odpowiedni moment, by uderzyć ponownie, niekiedy ze zdwojoną siłą. Sami podopieczni, zdając sobie sprawę z czasowego „zawieszenia broni", nie próżnują i umacniają więzy nowych znajomości. W ten sposób są gotowi na kolejne „ataki" ze strony nauczycieli.

Szkoła w książkach Edmunda Niziurskiego z lat 80. i 90. XX w. ma dużo wspólnego ze szkołą modelu pruskiego, przez co nie ma w niej miejsca na indywidualizm, autonomię, bycie kreatywnym. Liczy się karność, zdyscyplinowanie oraz bezgraniczna wiara w nauczycieli, stojących przecież wyżej w hierarchii. Zasadne byłoby więc pytanie, skąd taka ewolucja obrazu szkoły u Niziurskiego. Wychodziliśmy przecież od placówki oświatowej mieszczącej się na wsi (*Księga urwisów*), a kończymy na szkole w dużym mieście. Małe problemy ustępują miejsca poważniejszym, ich waga również wzrasta. Już nie znalezienie sposobu na nauczyciela, by nie musieć się zbytnio uczyć, ale p r z e t r w a n i e w s z k o l e staje się kluczowe dla protagonistów. Ta ewolucja jest więc niezwykle uderzająca. Można ją przyrównać do wychodzenia z okresu dzieciństwa, czyli czasu beztroski, zabaw. Schyłkowe powieści Niziurskiego pokazują diametralnie inną szkołę, to swoisty poligon, gdzie „przeżyć" mogą tylko silne jednostki. Możliwe, że właśnie tutaj należy szukać odpowiedzi na wcześniej zadane pytanie. Autor wiedział, że dziecko musi zacząć dorastać i – w związku z tym – zostać wytrącone ze strefy komfortu, bezpieczeństwa. Mierzenie się z wyzwaniami, niesprawiedliwością, poczuciem, że jego wyjątkowość jest przeszkodą, ma wymiar wzmacniający ducha takiej osoby. To paradoksalny wymiar opowieści o trudnych szkolnych doświadczeniach – porcja nadziei na umiejętność poradzenia sobie w dorosłym życiu, jeśli udało się przetrwać w szkolnym rezerwacie.

Innym, ważnym przekazem płynącym z badanych przeze mnie postaw protagonistów, jest pochwała bycia sobą. Wierność pewnym zasadom, spojrzeniu na świat, pewnego rodzaju młodzieńcza bezczelność – to wszystko stanowi klucz do

[746] Akcje typu „wariant zero" czy zakładanie instytutów pomocy są tego najlepszym dowodem.

ukształtowania własnej tożsamości. Bierność i konformizm powodują jej rozmycie, w wyniku czego młodzi ludzie wychodzą w świat nieprzygotowani. Nie walcząc o siebie w szkole, nie są w stanie zawalczyć w świecie dorosłych, który jest jeszcze bardziej brutalny i bezwzględny aniżeli ten młodzieżowy. Niziurski doskonale zdawał sobie z tego sprawę i właśnie dlatego konfrontował protagonistów z problemami, które mogłyby załamać niejednego, współczesnego nastolatka. Wiedział jednak, że tylko w ten sposób możliwe będzie ich zahartowanie, stworzenie silnej osobowości, która nie ugnie się pod presją jakiejkolwiek władzy.

Sięgnięcie po narzędzia filozoficzne, socjologiczne, psychologiczne, a także teologiczne pozwoliło w pełni rozwinąć moją myśl o inności/obcości wyjątkowych uczniów, *outsiderów* kierujących się wykształconym w sobie kodeksem etycznym opartym w dużej mierze na świadomości bycia jednostką podmiotową. Młodzież w powieściach Niziurskiego (nie tylko w tych wybranych przeze mnie do badań) często wykazuje się właśnie dużą samoświadomością, poczuciem, że nie jest tylko bezkształtną masą, którą nauczyciele mogą kształtować według swoich upodobań. Interpretowani przeze mnie protagoniści to jednostki potrafiące zawalczyć o prawo do głosu, niezgadzające się na często autokratyczne zasady panujące w szkole. Pomimo przeciwności losu, skierowanej w ich kierunku podejrzliwości (także ze strony kolegów) odnajdują w sobie siłę do walki o samostanowienie.

Edmund Niziurski, za pomocą wykreowanego szkolnego świata, unaocznił problemy, z którymi musieli i nadal muszą mierzyć się młodzi ludzie. Nie trywializował ich, przeciwnie, traktował je z uwagą, na jaką zresztą zasługują. Wskazał także problem istniejący w placówkach oświatowych do tej pory. Jest nim nieumiejętność przygotowania młodzieży do wejścia w dorosłość. Groteskowo przerysowani pedagodzy, przekonani o swojej nieomylności, wymagają ślepego posłuszeństwa od podopiecznych, jakiekolwiek próby wybicia się na niepodległość są karane, a buntujący się uczniowie – napiętnowani. Pisarz dobitnie stwierdził, iż nie tędy droga, potrzebny jest dialog pomiędzy tymi dwoma stronami sporu, inaczej niemożliwe będzie uczynienie ze szkoły miejsca, gdzie każdy uczeń byłby traktowany z należnym mu szacunkiem. Stygmatyzacja, stereotypowe spojrzenie powodują jedynie okopanie się obydwu stron na swoich pozycjach. Z tego powodu potrzebny jest Inny, jednostka burząca ustalony porządek. Prozaik uważał, że tylko pojawienie się takiej osoby da impuls do dyskusji, dzięki czemu nastąpi mentalna zmiana wszystkich tych, którzy są odpowiedzialni za przygotowywanie młodych osób do życia w świecie po szkole.

Dokonana analiza pod kątem inności/obcości uczniów czy boskości pedagogów nie wyczerpuje kolejnych interpretacji powieści dla młodzieży autorstwa Edmunda Niziurskiego. Poczynione przeze mnie badania mogą stać się impulsem do dalszych dyskusji, ponieważ książkowy dorobek Niziurskiego zasługuje na pogłębione interpretacje z wykorzystaniem różnorakich kontekstów. W moim

przekonaniu ich użycie otwiera zupełnie nowe ścieżki myśli, a także ożywia debatę wokół powieści i opowiadań tego prozaika.

Jedną z możliwych, nowych dróg, byłoby pójście w kierunku zaproponowanym przez duńskiego pedagoga Jespera Juula, który można nazwać pedagogiką dialogu. Juul w swojej książce poświęconej szkolnictwu zamieścił ważne słowa: „Dialog to nic innego, jak wspólne spotkanie, w czasie którego każdy jest ciekawy drugiej strony i tego, co ma ona do powiedzenia. Do takiego dialogu podchodzi się bez uprzedzeń i wyznaczonych z góry celów”[747]. Podobne spojrzenie wykazuje literaturoznawca i wykładowca akademicki, Mikołaj Marcela. On również dostrzega potrzebę rozmowy opartej na wzajemnym szacunku, braku patrzenia z góry na ucznia jako tego, który musi podporządkować się rozkazom nauczycieli. Zamiast wojskowego drylu, wyniesionego z modelu pruskiego – współpraca i pewnego rodzaju partnerstwo. W opinii Marceli odejście od „wojskowości” przyniesie korzyści każdej ze stron, gdyż w modelu wzajemnego zaufania strony mogłyby się wzajemnie uczyć[748].

Również o potrzebie spotkania z innymi spojrzeniami, pisze Niziurski w swoich młodzieżowych fabułach. Należałoby więc uznać go za jednego z prekursorów nowoczesnego myślenia o szkole i relacjach w niej panujących[749]. Prozaik, o wiele wcześniej niż Juul czy Marcela dostrzegł, jak ważna w kontekście szkolnym byłaby konstruktywna rozmowa pomiędzy nieuprzedzonymi do siebie ludźmi. Stąd też widać w jego powieściach ścieranie się ze sobą różnych poglądów na szkolną rzeczywistość. Dla Niziurskiego uczeń to podmiot, a nie przedmiot. Ma on własne zdanie, które pragnie wyartykułować, posiada także świadomość istnienia „Ja” w swoim wnętrzu[750].

Powieści Niziurskiego, ze względu na swoje bogactwo, pozwalają się czytać wielorako. Mnie najmocniej zainteresowała kwestia szkolnego umocowania przygód niektórych protagonistów. Tu trzeba zadać ważne pytanie: czy wybrany przez prozaika szkolny charakter opisywanych wydarzeń nie sprawia, że jego powieści

[747] J. Juul, *Kryzys szkoły. Co możemy zrobić dla uczniów, nauczycieli i rodziców?* przeł. D. Syska, Wydawnictwo MiND, Podkowa Leśna 2014, s. 106.

[748] Szerzej na ten temat zob. M. Marcela, *Selekcje: jak szkoła niszczy ludzi, społeczeństwa i świat*, Wydawnictwo „Znak”, Kraków 2021.

[749] Niziurski za pomocą szkolnych fabuł proponuje antyautorytarny sposób myślenia o uczniu/dziecku, upowszechniany wcześniej w pismach Janusza Korczaka, Marii Montessori, Alexandra Neila. W dwudziestoleciu międzywojennym wychodziły czasopisma „W słońcu” i „Z naszej szkoły” Stefanii Sempołowskiej i Janiny Mortkowiczowej, w których pokazywano obraz szkoły oparty na dialogu i współdziałaniu, a nie przemocy.

[750] Juul podkreśla istotną wagę „Ja” w konstruowaniu tożsamości zarówno dziecka, jak i dorosłego człowieka. Jeśli będzie się dążyło do stłumienia „Ja”, wtedy dojdzie do „zabicia” w młodej osobie tego, co Ricoeur określał mianem sobości. Zob. J. Juul, *Kryzys szkoły. Co możemy zrobić dla uczniów, nauczycieli i rodziców?*..., s. 111-113. Pedagog używa także pojęcia „kompetencji dziecka” w odniesieniu do jego potrzeb. Zob. J. Juul, *Twoje kompetentne dziecko. Dlaczego powinniśmy traktować dzieci poważniej?*, przeł. B. Baczyńska, B. Hellman, Wydawnictwo MiND, Pruszków 2011.

się starzeją, ponieważ PRL-owskie realia mogą być słabo czytelne dla dzisiejszego nastolatka? Według mnie tak nie jest i długo nie będzie. Błędem byłoby myślenie, że relacje przemocowe przedstawione w szkolnych powieściach Niziurskiego należy uznać za przestarzałe i nieprzystające do współczesności. Przemocowość w szkole nadal istnieje, jedynie nie jest komunikowana wprost, jak to było widoczne poprzez przykłady osób pokroju Okulli, Magnificencji, braci Męckich, Józka Kamasza etc. Obecnie mamy szereg regulaminów, wytycznych, nakazów, zakazów („Koncewicz, przyjdziesz jutro ogolony"), skutecznie „zabijających" w młodych ludziach ich „Ja". Jeśli wspomina się o pewnej nieprzystawalności książek pisarza do obecnych czasów, to może ona dotyczyć głównie sfery używanego języka[751]. Relacje w mikroświecie zwanym szkołą, stanowiące *clue* historii, będą zrozumiałe także i dla obecnych uczniów. Rozmowa z nastolatkami na temat placówek oświatowych, do których uczęszczają, mogłaby przynieść sporo zaskoczeń, ponieważ w wielu przypadkach okazałoby się, że młodzież m ó w i s z k o l n y m i f a b u ł a m i N i z i u r s k i e g o. Jeśli uświadomimy sobie ten fakt, dostaniemy wtedy najlepszy dowód na to, że twórczość dla niedorosłego czytelnika Edmunda Niziurskiego nadal ma sporo do zaoferowania, zarówno zwykłym odbiorcom, jak i tym zajmującym się literaturą w sposób fachowy.

[751] Można się zastanowić, czy język powieści Niziurskiego rzeczywiście jest tak nieprzystający do dzisiejszych czasów. Przecież cytaty typu „zrobić ryjek-sześć", „twarz końska? Raczej muła" czy „kolega łuska czy żuje?" zawsze wywołują uśmiech na twarzy odbiorcy, a co za tym idzie – są łatwe do zapamiętania.

# BIBLIOGRAFIA


I. LITERATURA PODMIOTU:

Niziurski E., *Bąbel i Syfon na tropie*, Literatura, Łódź 1999.

Niziurski E., *Lalu Koncewicz, broda i miłość*, „Akapit Press", Łódź 2004.

Niziurski E., *Największa przygoda Bąbla i Syfona*, Literatura, Łódź 2001.

Niziurski E., *Przygody Bąbla i Syfona*, Literatura, Łódź 1997.

Niziurski E., *Równy chłopak i Rezus*, [w:] E. Niziurski, *Lalu Koncewicz, broda i miłość*, „Akapit Press", Łódź 2004.

Niziurski E., *Szkolny lud, Okulla i ja*, Literatura, Łódź 1998.

Niziurski E., *Żaba, pozbieraj się, czyli siedem obłędnych dni Tomka Ż.*, Zielona Sowa, Kraków 2001.

II. LITERATURA PRZEDMIOTU:

AB, *O sukcesach Niziurskiego*, „Nowa Kultura" 1955, nr 3.

Adamczewska Z., *Korespondencja „Żywocika"*, Życie Literackie" 1983, nr 17.

Adamowicz-Pośpiech A., *Nie tylko dla chłopców, czyli Niziurski raz jeszcze*, „Guliwer" 2007.

Adorno T., *Osobowość autorytarna*, przeł. M. Pańków, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010.

A.K., *Lizus*, „Przegląd Kulturalny" 1957, nr 12.

Ambrozik W., *Od kaźni i tortur do uwięzionej socjalizacji. O genezie i rozwoju systemu profilaktyki i resocjalizacji*, „Studia Edukacyjne" 2013, nr 24.

Arends R.I., *Uczymy się nauczać*, przeł. K. Kruszewski, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1994.

Aronson E., Aronson J., *Człowiek istota społeczna*, przeł. J. Radzicki, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002.

Baluch A., *Dziecko i świat przedstawiony, czyli tajemnice dziecięcej lektury*, Nasza Księgarnia, Wrocław 1994.

Bańko M. (red.), *Inny słownik języka polskiego*, t. 1, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.

Bauman Z., *Ponowoczesność jako źródło cierpień*, „Sic!", Warszawa 2000.

Bauman Z., *Socjologia*, przeł. J. Łoziński, Zysk i S-ka, Poznań 1996.

Bauman Z., *Wieloznaczność nowoczesna, nowoczesność wieloznaczna*, przekł. J. Bauman, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1995.

Barańczak S., *Odbiorca ubezwłasnowolniony: teksty o kulturze masowej i popularnej*, Wydawnictwo Ossolineum, Wrocław 2017.

Bartel M., *Różne twarze inności*, „Znak" 2004, nr 1.

Belting H., *Faces. Historia twarzy*, przeł. T. Zatorski, Wydawnictwo Słowo/Obraz Terytoria, Gdańsk 2014.

Benedyktowicz Z., *Portrety obcego. Od stereotypu do symbolu*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2000.

Bereta K., *O prozie realizmu socjalistycznego dla młodego odbiorcy*, [w:] K. Heska- Kwaśniewicz, K. Tałuć (red.), *Literatura dla dzieci i młodzieży (1945-1989)*, t. 3, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2013.

Berger P.L., Luckmann T., *Społeczne tworzenie rzeczywistości*, przeł. J. Niżnik, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1983.

Białek J.Z., *Literatura dla dzieci i młodzieży w latach 1918-1939*, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1979.

Bielecki M., *Niewidzialne imperium albo o kłopotach w szkole*, „Przestrzenie Teorii" 2013, nr 20.

Bieńczyk M., *Jabłko Olgi, stopy Dawida*, Wielka Litera, Warszawa 2015.

Błoński J., *Głos złytoptaka*, „Teksty" 1974, z. 3.

Bobowski S., *Nie tylko przygoda. Polskie powieści indiańskie dla młodzieży w perspektywie etnologicznej*, Oficyna Wydawnicza Atut – Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe, Wrocław 2012.

Bolecki W., *Słowacki Gombrowicza*, „Teksty Drugie" 2010, nr 1.

Bolińska M., *Edmund Niziurski w kanonie najchętniej czytanych*, „Język Polski w Szkole IV- VI" 2003, nr 2.

Bourdieu P., Passeron J.C., *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, przeł. E. Neyman, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006.

Bourdieu P., *Outline of a Theory of practice*, Cambridge University Press, Cambridge 1995.

Bourdieu P., Wacquant L.J.D., *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej*, przeł. A. Sawisz, „Oficyna Naukowa", Warszawa 2001.

Boswell J., *Chrześcijaństwo, tolerancja społeczna i homoseksualność: geje i lesbijki w Europie Zachodniej od początku ery chrześcijańskiej do XV wieku*, przeł. J. Krzyszpień, „Nomos", Kraków 2006.

Buber M., *Ja i Ty. Wybór pism filozoficznych*, przeł. J. Doktór, Pax, Warszawa 1992.

Bugajski L., *Nad książkami*, „Życie Literackie" 1982, nr 16.

Bukowska A., *Nad „Księgą urwisów"*, „Nowa Kultura" 1954, nr 47.

Bukowski J., *Zarys filozofii spotkania*, Znak, Kraków 1987.

Branden N., *The psychology of self – esteem: a new concept of men's psychological nature*, Nash Pub. Corp, Los Angeles 1969.

Brewer M.B., *On the social origins of human nature*, [w:] S.A. Haslam, C. McGarty (red.), *The message of social psychology. Perspectives on mind society*, Blackwell Publishing, Cambridge 1997.

Brewer M.B., *Kiedy stereotypy powodują stereotypizację: wpływ stereotypów na postrzeganie osób*, [w:] N. Macrae, M. Hewstone, C. Stangor (red.), *Stereotypy i uprzedzenia*, przeł. M. Majchrzak, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 1999.

Brightman J.C., *Ethnic stereotypes*, „Psychological Bulletin" 1971, nr 76.

Broniewska J., *Książki dla młodzieży i dzieci. Kornel Makuszyński: Szatan z 7-ej klasy*, „Wiadomości Literackie" 1938, nr 18.

Broniewska J., *Ogniwo*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1952.

Broza E., *Adam Bahdaj*, „Płomyczek" 1985, nr 20.

Brzechczyn K., *Korowska filozofia społecznego oporu*, [w:] J. Kufel, W. Polak, P. Ruchlewski (red.), *Opozycja demokratyczna w PRL w latach 1976-1981*, Europejskie Centrum Solidarności, Gdańsk 2012.

*By rozum był przy młodości…*, „Dziennik Zachodni" 1978, nr 78.

Capała U., *Obiecujący początek*, „Nowe Książki" 1975, nr 4.

Cartwright D., *Emotional dimensions of group life*, [w:] M.L. Raymert (red.), *Feelings and emotions*, McGraw-Hill, New York 1950.

Carver C.S., Scheier M.F., Weintraub J.K., *Assessing coping strategies: A theoretically based approach*, „Journal of Personality and Social Psychology" 1989, nr 56.

Casper B., *Co to znaczy: myśleć dialogicznie?*, przeł. G. Sowiński, [w:] W. Zuziak (red.), *Pytając o człowieka. Myśl filozoficzna Józefa Tischnera*, Znak, Kraków 2002.

Chlewiński Z., *Dojrzałość, osobowość, sumienie, religijność*, „W drodze", Poznań 1991.

Chrobak M., *Wielka Kołomyja. Wokół ludyczności w wybranych powieściach Edmunda Niziurskiego*, „Paidia i Literatura" 2019, nr 1.

Cis M., *Książki grasujące*, „Tygodnik Kulturalny" 1962, nr 1.

Cohen, J.L. Hyers L.L., Swim J.K., *Experiencing everyday prejudice and discrimination*, [w:] C. Stanger, J. Swim (red.), *Prejudice. The target's perspective*, Academic Press, San Diego 1998.

Crandal C.S., *Prejudice against people. Ideology and self – interest*, „Journal of Personality and Social Psychology" 1994, nr 66.

Crocker J., Quinn D.M., *Vulnerability to the affective consequences of the stigma of overweight*, [w:] C. Stanger, J. Swim (red.), *Prejudice. The target's perspective*, Academic Press, San Diego 1998.

Crocker J., Major B., Steele C., *Social stigma*, [w:] S.T. Fiske, D.T. Gilbert, G. Lindzey. *Handbook of social psychology*, McGraw-Hill, Boston 1998.

Crocker J., Wolfe C.T., *Contingencies of self-worth*, „Psychological Review" 2001, nr 108.

Crocker J., Dovidio J.F., Major B., *Piętno: wprowadzenie i zarys ogólny*, [w:] T.F. Heatherton, M.R. Hebl, J.G. Hull, R.E. Kleck (red.), *Społeczna psychologia piętna*, przeł. M. Szuster, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008.

Czapliński P., *Młodzieżowy kryminał patriotyczny*, „Res Publica" 1989, nr 12.

*Czarne krasnoludki. Zamiast wstępu… Z Aleksandrem Nawareckim rozmawiają Beata Mytych-Forajter i Iwona Gralewicz-Wolny*, [w:] I. Gralewicz-Wolny, B. Mytych-Forajter (red.), *Par coeur. Twórczość dla dzieci i młodzieży raz jeszcze*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2016.

Czerepaniak-Walczak M., *Nie myśl, bądź posłuszny – dyskursy władzy w szkole*, [w:] M. Dudzikowa. M. Czerepaniak-Walczak (red.), *Wychowanie. Pojęcia. Procesy. Konteksty*, t. 4, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2008.

Czerwińska A. (red.), *Pisarze o szkole 1918-1977, wybór*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1980.

Czykwin E., *Samoświadomość nauczyciela*, „Trans Humana", Białystok 1995.

Czykwin E., *Stygmat społeczny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.

Dąbrowska A., Świgost M., *Właściwości stygmatu a sytuacja życiowa człowieka zagrożonego stygmatyzacją*, „Studia Edukacyjne" 2017, nr 45.

Debord G., *Społeczeństwo spektaklu oraz Rozważania o społeczeństwie spektaklu*, przeł. M. Kwaterko, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 2006.

Diłanian D., *Kto ma rację?*, „Nowe Książki" 1978, nr 24.

Douglas M., *Czystość i zmaza*, przeł. M. Bucholc, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 2007.

Durkheim É., *Zasady metody socjologicznej*, przeł. J. Szacki, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1968.

Eisler J., *Polski rok 1968*, Instytut Pamięci Narodowej – Komisja Ścigania Zbrodni Przeciwko Narodowi Polskiemu, Warszawa 2006.

Farina A., Hastorf A.H., Jones E.E., Markus H., Miller D.T., Scott R.A., *Social stigma. The psychology of marked relationship*, W.H. Freeman, New York 1984.

Filipczak M., *Reguły in dubio pro reo i in dubio pro duriore w postępowaniu karnym*, „Internetowy Przegląd Prawniczy TBSP UJ" 2016, nr 2.

Fitzpatrick S., *The Practice of Denunciation in Stalinist Russia*, University of Chicago, Chicago, 1994.

Flisowski Z., *Nad konkursem MON-u*, „Kultura" 1964, nr 35.

Foucault M., *Subject and Power*, [w:] H. Dreyfus, P. Rabinow (red.), *Michel Foucault: Beyond Structuralism and Hermeneutics*, Prentice Hall/Addison Weasley, Chicago 1983.

Foucault M., *Szaleństwo i społeczeństwo*, [w:] M. Foucault, *Filozofia, historia, polityka. Wybór pism*, przeł. D. Leszczyński, L. Rasiński, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa – Wrocław 2000.

Foucault M., *Nadzorować i karać. Narodziny więzienia*, przeł. T. Komendant, Fundacja Aletheia, Warszawa 2009.

Foucault M., *Trzeba bronić społeczeństwa: wykłady w Collège de France*, przeł. M. Kowalska, KR, Warszawa 1998.

Frank M., *Świadomość siebie i poznanie siebie*, przeł. Z. Zwoliński, Oficyna Naukowa, Warszawa 2002.

Friedman M.S., *Martin Buber. The Life of Dialogue*, Routledge, London 2002.

Frycie S., *Pisarstwo Edmunda Niziurskiego*, „Polonistyka" 1987, nr 2.

Frycie S., *Wartości ludyczne w prozie dla dzieci i młodzieży Edmunda Niziurskiego*, [w:] M. Kątny, J. Pacławski (red.), *O twórczości Edmunda Niziurskiego*, Kieleckie Towarzystwo Naukowe, Kielce 2005.

g.t., *Wiktor Gomulicki. „Wspomnienia niebieskiego mundurka". Nakład Gebethnera i Wolfa*, „Bluszcz 1905, nr 52.

Gilbert P., *The evolution of shame as marker for relationship security*, [w:] R. Robins, J. Tangney, J. Tracy (red.), *The self-conscious emotions. Theory and research*, Guilford Press, New York 2007.

Głowacki J., *Nazewnictwo literackie w utworach Edmunda Niziurskiego*, Gdańskie Towarzystwo Naukowe, Gdańsk 1999.

Głowacki J., *Przezwiska nauczycieli i uczniów w opowiadaniach i powieściach Edmunda Niziurskiego*, „Język Polski" 1992, z. 4-5.

Głowiński M., *Gombrowiczowska diatryba*, [w:] M. Głowiński, *Gombrowicz i nadliteratura*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2002.

Goffman E., *Piętno. Rozważania o zranionej tożsamości*, przeł. A Dzierżyńska, J. Tokarska-Bakir, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005.

Gombrowicz W., *Ferdydurke*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2007.

Gombrowicz W., *Wspomnienia polskie. Wędrówki po Argentynie*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1996.

Gomulicki W., *Wspomnienia niebieskiego mundurka*, Żak, Warszawa 1998.

Gorbaniuk J., *Wizerunek szkoły i nauczycieli w badaniach retrospektywnych*, „Teologia i Moralność" 2014, nr 16.

„Guliwer" 2019, nr 3.

Gutkowska-Wyrzykowska E., Żegnałek K., *Nauczyciel – misja czy zawód?* „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas. Pedagogika" 2016, nr, 13.

Grabias S., *Analityczne kategorie obcości*, „Studia Socjologiczne" 2013, nr 1.

Grodzieńska W., Pollak S., *O nową literaturę dla dzieci*, „Twórczość" 1951, z. 8.

Grodzieńska W., Świeży powiew w literaturze dla dzieci, „Nowe Książki" 1957, nr 2.

Gronczewski A., *Przewodnik po obszarach młodości*, [w:] J. Rohoziński (red.), *Wiktor Gomulicki. Problemy twórczości i recepcji (w 150 rocznicę urodzin)*, WSH, Pułtusk 1999.

Grzegorzewska M., *Listy do młodego nauczyciela*, Wyższa Szkoła Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, Warszawa 1996.

Grzymała-Kazłowska A., *Trzy wymiary tolerancji w Polsce i w Europie*, [w:] A. Jasińska- Kania, M. Marody (red.), *Polacy wśród Europejczyków*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2002.

Harwas-Napierała B., *Dojrzałość osobowa dorosłych jako czynnik chroniący rodzinę*, „Psychological Journal" 2015, nr 21.

Heska-Kwaśniewicz K., *Rozważania po odejściu Edmunda Niziurskiego*, „Guliwer" 2014, nr 1.

Horodecka A., *Być detektywem super!*, „Guliwer" 1994, nr 2.

Horodecka A., *Cymek ma głos*, „Guliwer" 1997, nr 1.

Horodecka A., *Gdzie prowadzi ten trop?*, „Guliwer" 1999, nr 3.

Horodecka A., *Gdzie są awaramisy?*, „Guliwer" 1995, nr 3.

Horodecka A., *Jak to na wakacjach bywa*, „Guliwer" 2000, nr 1.

Horodecka A., *Od przygody do przygody*, „Guliwer" 2002, nr 3.

Horodecka A., *Od sensacji do sensacji*, „Guliwer" 1999, nr 3.

Horodecka A., *Przygoda goni przygodę*, „Guliwer" 1995, nr 2.

Horodecka A., *Rozmowa z Adamem Bahdajem – laureatem plebiscytu „Orlego Pióra"*, „Płomyk" 1970, nr 17.

Horodecka A., *Siedem szalonych dni*, „Guliwer" 1993, nr 3.

Horodecka A., *W stronę Niziurskiego*, „Guliwer" 1998, nr 6.

Horwitz A.V., *The Social Control of Mental Illnes*, Academic Press, New York 1982.

Husserl E., *Idee czystej fenomenologii i fenomenologicznej filozofii*, Ks. 2. przeł. D. Gierulanka, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1974.

Ingarden R., *Książeczka o człowieku*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2003.

Ingarden R., *O poznawaniu cudzych stanów psychicznych*, [w:] R. Ingarden, *U podstaw teorii poznania*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1971.

James W., *Doświadczenie religijne*, przeł. J. Hempel, „Nomos", Kraków 2001.

Janicka K., *W kręgu wartości prozy Kornela Makuszyńskiego*, Szydłowiec, Kielce 2012.

Jarymowicz M., *Tożsamość jako efekt rozpoznawania siebie wśród swoich i obcych. Eksperymentalne badania nad procesami różnicowania Ja – My – Inni*, [w:] P. Boski, M. Jarymowicz, H. Malewska-Peyre (red.), *Tożsamość a odmienność kulturowa*, Instytut Psychologii PAN, Warszawa 1992.

Jaspers K., *Filozofia egzystencji. Wybór pism*, przeł. D. Lachowska, A. Wołkowicz, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1990.

Jastrzębski A. (red.), *Dokumenty Komitetu Obrony Robotników i Komitetu Samoobrony Społecznej „KOR"*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1994.

Jaworska-Witkowska M., *Ambiwalencja wstrętu. O nienasyceniu wymiotu w dwubiegunowych inkluzjach J. Kristevej i J.P. Sartre'a dla pedagogiki*, „Rocznik Naukowy Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej w Bydgoszczy. Transdyscyplinarne Studia o Kulturze (i) Edukacji" 2016, nr 11.

Jędrych K., *Między egzotycznymi lądami a szkolnymi przygodami. Co nam zostało z „powieści przygodowej" lat 1945–1970?*, [w:] K. Heska-Kwaśniewicz, K. Tałuć (red.), *Literatura dla dzieci i młodzieży (1945-1989)*, t. 3, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2013.

Jost J.T., Kruglanski A.W., Simon L., *Effects of epistemic motivation on conservatism, intolerance and other system – justifying attitudes*, [w:] D.M. Messick, J.M. Levine, L.L. Thompson (red.), *Shared cognition in organizations: The management of knowledge*, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, Mahwah 1999.

Juul J., *Twoje kompetentne dziecko: dlaczego powinniśmy traktować dzieci poważniej?*, przeł. B. Baczyńska, B. Hellman, Wydawnictwo MiND, Pruszków 2011.

Juul J., *Kryzys szkoły. Co możemy zrobić dla uczniów, nauczycieli i rodziców?*, przeł. D. Syska, Wydawnictwo MiND, Podkowa Leśna 2014.

Juszczyk W., *Gady i płazy*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1978.

Karpiński J., *Niezależność, solidarność, porozumienie obywateli*, „Głos" 1977, nr 1.

Katner T., *Zanim zwyciężył biały człowiek*, „Nowe Książki" 1978, nr 16.

Kątny M., *Nieustraszeni detektywi znowu w akcji*, „Ikar" 1999, nr 10.

Kątny M., *Nowy Sherlock Holmes*, „Ikar" 1999, nr 5.

Kątny M., *Przygoda i dydaktyka w twórczości Alfreda Szklarskiego dla dzieci starszych*, „Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne" 1991, nr 4.

Kątny M., *„Sposób na Alcybiadesa" Edmunda Niziurskiego*, „Gens", Kielce 1995.

Kierski F., *Podręczna encyklopedia pedagogiczna*, t. 1, Książnica Polska, Lwów – Warszawa 1923.

Klemens Aleksandryjski, *Wychowawca*, przeł. M. Szarmach, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2012.

Kłocińska A., *Relacja Ja – Ty według Martina Bubera a doświadczenie mistyczne*, „Przegląd Filozoficzny – Nowa Seria" 2015, nr 4.

Kłosiński K., *Egzotyzm po polsku*, „Śląsk" 1997, nr 7.

Kłosiński K., *Pierwszy „Tomek": Egzotyzm po polsku*, „Guliwer" 1997, nr 4, s. 11.

Kopczyńska-Sikorska J., *Idee praw dziecka w życiu i pracy Janusza Korczaka*, „Wychowanie w Przedszkolu" 1992.

Korczak J., *Jak kochać dziecko?*, [w:] D. Stępniewska (red.), *Janusz Korczak. Wybór pism*, t. 3, Państwowe Wydawnictwo Literatury Dziecięcej „Nasza Księgarnia", Warszawa 1958.

Kotliński A., *Pluć i łapać. O PRL-owskiej prozie dla dzieci i młodzieży*, [w:] P. Czapliński, P. Śliwiński (red.), *Nuda w kulturze*, Rebis, Poznań 1999.

Kotowski M., *Argumenty z autorytetu a krytyczne myślenie. W nawiązaniu do Logiki i argumentacji Andrzeja Kisielewicza*, „Studia Philosophica Wratislaviensia" 2018, vol. XIII.

Kowalczykówna J., *Młodzieżowe książki Kornela Makuszyńskiego*, „Polonistyka" 1964, nr 5.

Kowalska F., *Dzienniczek*, Zgromadzenie SS Matki Bożej Miłosierdzia Kraków-Łagiewniki, Kraków 1981.

Kozielski J., *Transgresja i kultura*, Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa 1997.

Koźniewski K., *Księga przygód i awantur*, „Dookoła Świata" 1955, nr 24.

Kubikowski T., *Największa z trzech przygód*, „Nowe Książki" 1999, nr 9.

Kujawiński J., *Ewolucja szkoły i jej współczesna wizja*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2010.

Kuliczkowska K., *Genialny pomysł Chryzostoma Cherlawego*, „Nowe Książki" 1959, nr 20.

Kuliczkowska K., *Kategoria przygody*, [w:] K. Kuliczkowska, *W świecie prozy dla dzieci*, „Nasza Księgarnia", Warszawa 1983.

Kuliczkowska K., *Księga urwisów*, „Życie Literackie" 1955, nr 14.

Kuliczkowska K., *„Pan Samochodzik" i młodzież*, „Nowe Książki" 1971, nr 2.

Kuliczkowska K., *Rzeczy wesołe i smutne*, „Nowa Kultura" 1962, nr 36.

Kuliczkowska K., *W kolektywie młodzieży*, [w:] K. Kuliczkowska, *W szklanej kuli. Szkice o literaturze dla dzieci i młodzieży*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1970.

Kuliczkowska K., *Wokół „przygody"*, [w:] K. Kuliczkowska, *Dawne i współczesne problemy prozy dla dzieci*, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 1972.

Kuliczkowska K., *Zawsze z humorem*, „Współczesność" 1969, nr 8.

Kulmińska M., *Podróż za jeden uśmiech*, „Kultura" 1965, nr 20.

Kunda Z., Sinclair L., *Motivated reasoning with stereotypes: Activation, application, and inhibition*, „Psychological Inquiry" 1999, nr 10.

Kuroń J., *Sytuacja w kraju a program opozycji*, „Biuletyn Informacyjny" 1979, nr 3 (29).

Kuroń J., *Uwagi o strukturze ruchu demokratycznego (1977)*, [w:] J. Kuroń, *Opozycja. Pisma polityczne 1969-1989*, Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa 2010.

Kuroń J., *Zasady ideowe (1977)*, [w:] J. Kuroń, *Opozycja. Pisma polityczne 1969-1989*, Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa 2010.

Kristeva J., *Potęga obrzydzenia. Esej o wstręcie*, przeł. M. Falski, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2007.

Kruszyńska E., *Między zabawą a dydaktyką. Literacka twórczość Adama Bahdaja dla dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2017.

Kryda B., *Prawo do rozpoznawania i wyboru wartości*, „Polonistyka" 1978, nr 1.

Krzemińska W., *Realizm, sensacja, humor i… pedagogika*, „Książka dla Ciebie" 1956, nr 7.

Kwiatek W.P., *James Bond na Mazurach*, „Nowe Książki" 1977, nr 18.

Kwiatkowska A., *Tożsamość a społeczne kategoryzacje*, Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN, Warszawa 1999.

L.R., *Księga urwisów*, „Poradnik Bibliotekarza" 1955, nr 8.

Lasota G., *O sytuacji w literaturze dla młodzieży*, „Twórczość" 1951, z. 8.

Leist M., *Dzieci poznają tajemnicę śmierci*, przeł. A. Kucharska, Wydawnictwo Świętego Wojciecha, Poznań 2009.

Leszczyński G., *Homo scholasticus*, [w:] G. Leszczyński, *Kulturowy obraz dziecka i dzieciństwa w literaturze drugiej połowy XIX i w XX w.*, Wydawnictwo Wydziału Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2006.

Linz J.J., *An Authoritarian Regime: Spain*, [w:] M. Ankwicz (red.), *Władza i polityka: wybór tekstów ze współczesnej politologii zachodniej*, In Plus, Warszawa 1986.

*Literatura dla dzieci i młodzieży*, [w:] G. Leszczyński, B. Tylicka (red.), *Słownik literatury dziecięcej i młodzieżowej*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 2002.

*Literatura dla młodzieży*, „Nowe Książki 1957, nr 22.

Lubowicka G., *Sumienie jako poświadczenie. Idea podmiotowości w filozofii Paula Ricoeura*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2000.

Łęcki K., *Wtajemniczenie nr 8 i ½*, „Fa-art" 1998, nr 4.

Łopuszański P., *Pan Samochodzik i jego autor. O książkach Zbigniewa Nienackiego dla młodzieży*, Nowy Świat, Warszawa 2009.

Łukaszewicz M., *Po wieku ćwierci*, „Nowe Książki" 1978, nr 24.

Macho T., *Vorbilder*, Wilhelm Fink, München 2011.

*Magnificencja*, [w:] M.R. Mayenowa (red.), *Słownik polszczyzny XVI wieku*, t. 13, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1981.

*Magnificencja*, [w:] A. Sikorska-Michalak, O. Wojniłko (red.), *Słownik współczesnego języka polskiego*, t. 1, Reader's Digest, Warszawa 1998.

Makowiecki A.Z., *Szkoła*, [w:] J. Bachórz, A. Kowalczykowa (red.), *Słownik literatury polskiej XIX wieku*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 2009.

Makuszyński K., *Bezgrzeszne lata*, Zrzeszenie Księgarstwa, Warszawa 1984.

Makuszyński K., *Szatan z siódmej klasy*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1958.

Mauersberg S., *Szkoła i nauczyciel Drugiej Rzeczypospolitej w literaturze pięknej i pamiętnikarskiej*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty" 1991, t. 34.

Marcela M., *Selekcje: jak szkoła niszczy ludzi, społeczeństwa i świat*, Wydawnictwo „Znak", Kraków 2021.

Margański J., *Józio w piekle literatury*, „Teksty Drugie" 2002, z. 3.

Maruszewski J., *Gruby Cypek, chrząszcz, Gnat i inni…*, „Nowe Książki" 1979, nr 8.

Martin W.B.W., *Students' Perceptions of Causes and Consequences of Embarassment in the School*, „Canadian Journal of Education" 1987, nr 12.

Matza D., Sykes G., *Techniques of neutralisation: a theory of delinquency*, „American Sociological Review" 1957, nr 22.

Mazur P., *Zawód nauczyciela w ciągu wieków. Skrypt dla studentów z historii wychowania*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie, Chełm 2015.

Meissner J., *O Kornelu Makuszyńskim*, „Przekrój" 22 IX 1953.

Melkowski S., *Mali ludzie*, „Pomorze" 1971, nr 1.

Menninghaus W., *Wstręt. Teoria i historia*, przeł. G. Sowiński, Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych „Universitas", Kraków 2009.

Merton R.K., *The self-fulfilling prophecy*, „Antioch Review" 1984, nr 8.

Michalska M., *Hela będzie traktorzystką*, Książka i Wiedza, Warszawa 1950.

Michnik A., *Nowy ewolucjonizm (1976)*, „Aneks" 1977, nr 13-14.

Michnik A., *List z Mokotowa – grudniowe rekolekcje*, „Krytyka" 1983, nr 16.

Muklanowicz J., *Gomulicki Wiktor. Wspomnienia Niebieskiego Mundurka*, „Książki. Miesięcznik" 1906, r. 6, nr 12.

Mityk I., *Komizm w powieści „Klub włóczykijów" Edmunda Niziurskiego*, [w:] M. Kątny, J. Pacławski (red.), *O twórczości Edmunda Niziurskiego*, Kieleckie Towarzystwo Naukowe, Kielce 2005.

Muszkieta R., *Nauczyciel w reformującej się szkole*, Nowa Era, Poznań 2001.

Nadolna-Tłuczykont M.: *Powrót książek „zakazanych" do współczesnych odbiorców (wybrane zagadnienia)*, Katowice 2013.

Niebrzydowski L., *Poczucie osobistego szacunku i wiary w skuteczność własnego działania, czyli self- esteem*, „Ruch Pedagogiczny" 1991, nr 1-2.

Nienacki Z., *Wyspa złoczyńców*, Siedmioróg, Wrocław 1998.

Niziński R.S., *Wiara i rozum w poznaniu Boga: studium myśli Karla Bartha*, Flos Carmeli, Poznań 2012.

E. Niziurski, *Lizus*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1958.

Niziurski E., *Adelo zrozum mnie!*, Literatura, Łódź 1998.

Niziurski E., *Naprzód, wspaniali!*, Zielona Sowa, Kraków 2001.

Niziurski E., *Niewiarygodne przygody Marka Piegusa*, Literatura, Łódź 2000.

Niziurski E., *Sposób na Alcybiadesa*, Wydawnictwo „Olesiejuk", Ożarów Mazowiecki 2008.

Nowacka E., *Science fiction plus „Adelo zrozum mnie"*, „Nowe Książki" 1990, nr 11.

Nowacka E., *Spotkanie z dobrym znajomym*, „Nowe Książki" 1998.

Nowacka E., *Zbigniew Nienacki (1929-1994)*, „Guliwer" 1995, nr 1.

Nowicka E., *Swojskość i obcość jako kategorie socjologicznej analizy*, [w:] E. Nowicka (red.), *Swoi i obcy*, UW IS, Warszawa 1990. Ogłoza E., *Metody aktywizujące w edukacji polonistycznej (kilka przykładów)*, „World Journal of Theoretical and Applied Sciences" 2015, nr 1(2).

Oldstone-Moore Ch., *Historia brody. Zaskakujące dzieje męskiego zarostu*, przeł. M. Gądek, Znak Litera Nova, Kraków 2017.

Olszewska K., *Rozumienie postaci Goga i Magoga w Biblii i literaturze pozabiblijnej*, „Studia Płockie" 2012, nr 40.

Olszewski M., *Vivacubaroja*, „Tygodnik Powszechny" 2007, nr 35.

*O młodych poważnie i z humorem. Z Edmundem Niziurskim rozmawia Marek Kątny*, „Guliwer" 1992, nr 5.

Ozga W., *Rola oświaty i wychowania w zakładaniu podstaw socjalizmu w świadomości ludzi*, „Nowa Szkoła" 1950, nr 6.

Pacławski J., *Początki pisarstwa Edmunda Niziurskiego a realizm socjalistyczny*, [w:] M. Kątny, J. Pacławski (red.), *O twórczości Edmunda Niziurskiego*, Kieleckie Towarzystwo Naukowe, Kielce 2005.

Pacławski J., *Źródła powodzenia prozy Edmunda Niziurskiego,* „Studia Kieleckie. Seria Filologiczna" 2001, nr 3.

Pajdzińska A., *Wartościowanie we frazeologii*, [w:] J. Andrusiewicz, J. Puzynina (red.), *Język a kultura. Wartości w języku i tekście*, t. 3, „Wiedza o Kulturze", Wrocław 1991.

Papuzińska J., *Gorączka złota*, „Nowe Książki" 1997, nr 3.

Paruch W., *Autorytaryzm w Europie XX wieku: zarys analizy politologicznej cech systemu politycznego*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio K, Politologia" 2009, nr 16/1.

Pasierbińska W., *Trzy książki o tematyce szkolnej*, „Głos Nauczycielski" 1955, nr 12.

Pawełczyk P., *Socjotechnika lęku – zastosowanie w XXI wieku*, „Przegląd Politologiczny" 2019, nr 1.

Penelhum T., *Doniosłość tożsamości osobowej*, przeł. R. Wieczorek, [w:] J. Górnicka-Kalinowska (red.), *Filozofia podmiotu*, Fundacja Aletheia, Warszawa 2001.

Philibert M., *Paul Ricoeur, czyli Wolność na miarę nadziei*, przeł. E. Bieńkowska, Pax, Warszawa 1976.

Pilch J., *To był majster*, „Gazeta Wyborcza" 2013, nr 238.

*Pismo święte Starego i Nowego Testamentu*, Towarzystwo Biblijne w Polsce, Warszawa 1998.

Podrez E., *Moralne uzasadnienie tolerancji. Studium z etyki personalistycznej*, Wydawnictwo ATK, Warszawa 1999.

Podrez E., *Obietnica a etyczny nakaz zachowania siebie*, [w:] H. Mikołajczyk, M. Rembierz (red.), *Hermeneutyczna tradycja filozofii*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pomorskiej, Słupsk 2009.

Pomirska Z., *Językowo-kulturowa kreacja szkoły w „Awanturach kosmicznych" Edmunda Niziurskiego*, „Studia Językoznawcze" 2015, t. 14.

Poniży B., *Poznanie Boga na podstawie Księgi Mądrości 13, 1–9*, „Ruch Biblijny i Liturgiczny" 1981, nr 34.

*Przemówienie Ministra Oświaty dr. Stanisława Skrzeszewskiego*, „Nowa Szkoła" 1949, nr 5- 6.

Railton N.M., *Gog and Magog: the History of Symbol*, „The Evangelical Quarterly" 2003, nr 75:1.

Renaut A., *Inność toż-samego*, przeł. P. Mrówczyński, [w:] J. Migasiński (red.), *Podmiotowość i tożsamość*, WFiS UW, Warszawa 2001.

Reykowski J., *Z zagadnień psychologii motywacji*, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1982.

Ricoeur P., *Conflict of Interpretation. Essays in Hermeneutics*, oprac. D. Ihde, Northwestern University Press, Evanston 1974.

Ricoeur P., *Drogi rozpoznania*, przeł. J. Margański, Znak, Kraków 2004.

Ricoeur P., *Filozofia osoby*, przeł. M. Frankiewicz, Wydawnictwo Naukowe PAT, Kraków 1992.

Ricoeur P., *O sobie samym jako innym*, przeł. B. Chełstowski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2003.

Ricoeur P., *Phenomenology and Hermeneutics*, [w:] P. Ricoeur, *Hermeneutics and Human Science. Essays on Language, Action and Interpretation*, przeł. J.B. Thompson, Cambridge University Press, Cambridge 1981.

Ricoeur P., *Refleksja dokonana. Autobiografia intelektualna*, przeł. P. Bobowska-Nastrzewska, Wydawnictwo „Antyk", Kęty 2005.

Romanowska A., *Bąbel i Syfon na tropie*, „Nowe Książki" 1995, nr 2.

Rowland A., *The Human Hair, Popularly and Physiologically Considered*, Piper, Brothers, & Co., London 1853.

Rozmarynowska K., *Inność jako źródło etyczności. Inspiracje ricoeurowskie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa 2015.

Rudziński R., *Człowiek w obliczu nieskończoności. Metafizyka i egzystencja w filozofii Karla Jaspersa*, Książka i Wiedza, Warszawa 1980.

Rumianek R., *„Gog z krainy Magog" (Ez 38,2)*, „Studia Theologica Varsaviensia" 1998, nr 36/2.

Rusek M., *Lekcje polskiego – typy i struktura*, [w:] A. Janus- Sitarz (red.), *Polonista w szkole. Podstawy kształcenia nauczyciela polonisty*, Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych „Universitas", Kraków 2004.

Rynio A., *Spotkanie i dialog w komunikacji interpersonalnej w świetle personalistycznej filozofii Wojciecha Chudego*, [w:] M. Wawrzak-Chodaczek (red.), *Wartości w komunikowaniu*, Wydawnictwo „Adam Marszałek", Toruń 2009.

Sartre J.P., *Byt i nicość. Zarys ontologii fundamentalnej*, przeł. J. Kiełbasa, P. Mróż, R. Abramciów, R. Ryziński, P. Małochleb, Zielona Sowa, Kraków 2007.

Scheler M., *Istota i formy sympatii*, przeł. A. Węgrzecki, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1980.

Scheler M., *Problemy socjologii wiedzy*, przeł. S. Czerniak, E. Nowakowska-Sołtan, M. Skwieciński, A. Węgrzecki, Z. Zwoliński, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1990.

Scheler M., *O wstydzie i poczuciu wstydu*, przeł. M. Świtalska, [w:] M. Grabowski (red.), *Wstyd i nagość*, Wydawnictwo UMK, Toruń 2003.

Schütz A., *Obcy: esej z zakresu psychologii społecznej*, [w:] A. Schütz, *O wielości światów*, przeł. B. Jabłońska, „Nomos", Kraków 2008.

Sendela A., *Awantura w Niekłaju*, „Książki dla Ciebie" 1969, nr 6.

Sendela A., *Przygoda dla każdego*, „Książki dla Ciebie" 1969, nr 10.

Shors T.J., *Saving new brain cells*, „Scientific American" 2009, March Issue, 300.

Simmel G., *Socjologia*, przeł. M. Łukasiewicz, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2005.

Simmel G., *Obcy*, [w:] G. Simmel, *Most i drzwi*, przeł. M. Łukasiewicz, „Oficyna Naukowa", Warszawa 2006.

Skotnicka G., *Antidotum na nudę i ponuractwo*, „Guliwer" 1997, nr 2.

Skarga B., *Granice historyczności*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1989.

Skarga B., *Ślad i obecność*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002.

Skotnicka G., *Edmunda Niziurskiego droga do młodych czytelników*, „Nowe Książki" 1993, nr 2.

Skotnicka G., *„Kryminał" i dydaktyka*, „Nowe Książki" 1973, nr 11.

Skotnicka G., *Marek Piegus bisuje*, „Guliwer" 1998, nr 3.

Skotnicka G., *Na marginesie kilku wznowień*, „Nowe Książki" 1977, nr 1.

Skotnicka G., *„Niziur" kontra gry komputerowe*, „Nowe Książki" 1999, nr 4.

Skotnicka G., *Przeciw prochom*, „Guliwer" 1999, nr 6.

Skotnicka G., *Przygoda w powieściach dla dzieci i młodzieży Edmunda Niziurskiego. Rodzaje, struktura, funkcje*, [w:] M. Kątny, J. Pacławski (red.), *Edmund Niziurski: materiały z sesji w 70 rocznicę urodzin*, WSP, Kielce 1996.

Skrobiszewska H., *Chłopcy uprzywilejowani*, „Nowe Książki" 1964, nr 17.

Skrobiszewska H., *Książki naszych dzieci, czyli o literaturze dla dzieci i młodzieży*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1971.

Skrobiszewska H., *Poszukiwania w prozie współczesnej dla dzieci i młodzieży*, „Nurt" 1971, nr 6.

Skrobiszewska H., *Przygody*, „Nowe Książki" 1965, nr 5.

Skrobiszewska H., *Sympatyczni bohaterowie*, „Nowe Książki" 1967, nr 13.

Skrobiszewska H., *Wyprawa w przeszłość*, „Nowe Książki" 1960, nr 15.

Skrobiszewska H., *Zainteresować, wytłumaczyć, pobudzić inwencję*, „Nowe Książki" 1966, nr 17.

Sławiński J., *Literatura w szkole: dziś i jutro*, „Teksty" 1977, z. 5-6.

Smolak L., *Adult development*, Prentice Hall, New Jersey 1993.

Sobolewska J., *Przygody z byle czego*, „Polityka" 2013, nr 44.

Suchocka A., *Przemoc symboliczna jako element ukrytego programu kształcenia polskiej szkoły*, „Zeszyty Naukowe Akademii Marynarki Wojennej" 2011, nr 4.

Stachewicz K., *Problem ugruntowania moralności. Studium z etyki fundamentalnej*, Wydawnictwo Naukowe Semper, Warszawa 2006.

Studentkowska-Piątkowska B., *Alfred Szklarski na szlaku odwagi, lojalności i patriotyzmu*, „Guliwer" 2004, nr 1.

Studnicki W., *Polityka Rosji względem szkolnictwa zaboru rosyjskiego. Studium polityczno- historyczne*, G. Gebethner i Spółka, Kraków 1906.

Sztompka P., *Socjologia*, Znak, Kraków 2006.

Szycówna A., *Wiktor Gomulicki. „Wspomnienia niebieskiego mundurka". Nakład Gebethnera i Wolfa*. „Przegląd Pedagogiczny" 1918, r. 38, nr 10.

Szyma T., *Współczesna przygoda*, „Nowe Książki" 1975, nr 14.

Szymkowska-Ruszała J., *Przygoda i wartość. Istota i znaczenie przygody w życiu dziecka,* [w:] J. Papuzińska, B. Żurakowski (red.), *Wartości literatury dla dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Warszawa – Poznań 1985.

Środa M., *Nie-my. Obcy. Figury odzwierzęce*, [w:] M. Środa, *Obcy, inny, wykluczony*, Wydawnictwo Słowo/Obraz Terytoria, Gdańsk 2020.

Św. Augustyn, *Objaśnienia psalmów. Ps 124–150*, przeł. J. Sulowski, Akademia Teologii Katolickiej, Warszawa 1986.

Świda-Ziemba H., *Stalinizm i społeczeństwo polskie*, [w:] J. Kurczewski (red.), *Stalinizm*, IPSiR UW, Warszawa 1991.

Taylor Ch., *Samointerpretujące się zwierzęta*, przeł. A. Sierszulska, [w:] J. Górnicka-Kalinowska (red.), *Filozofia podmiotu*, Fundacja Aletheia, Warszawa 2001.

Taylor Ch., *Etyka autentyczności*, przeł. A. Pawelec, Znak, Kraków 2002.

Tessarowicz I., *O Tomku i cieniach wielkich wodzów*, „Nowe Książki" 1980, nr 11.

Tischner J., *Fenomenologia spotkania*, „Analecta Cracoviensia" 1978, t. X.

Tischner J., *Filozofia dramatu*, Znak, Kraków 2001.

Tischner J., *Spór o istnienie człowieka*, Znak, Kraków 1998.

Tokarczyk R., *Autorytaryzm – dociekanie istoty pojęcia*, „Historia i Polityka" 2009–2010, nr 2-3.

Tomiczek K., Wysocka E., *Szkoła jako środowisko życia i codzienność ucznia – analiza teoretyczna i empiryczne egzemplifikacje percepcji i sposobu wartościowania szkoły przez uczniów*, „Przegląd Pedagogiczny" 2014, nr 1.

Tylicka B., *Walka gogów z niewinnym ludem*, „Nowe Książki" 1994, nr 3.

Uljasz A., *Walory rozrywkowe oraz wychowawcze literatury sensacyjno-detektywistycznej i przygodowej dla dzieci na przykładzie twórczości Adama Bahdaja*, „Nowa Biblioteka. Usługi, Technologie Informacyjne i Media" 2016, nr 4.

Varga K., *Edmund Niziurski jest nieśmiertelny*, „Gazeta Wyborcza" 2013, nr 238.

Varga K., *Księga dla starych urwisów. Wszystko, czego jeszcze nie wiecie o Edmundzie Niziurskim*, Czerwone i Czarne, Warszawa 2019.

Waksmund R., *Nie tylko Robinson, czyli o oświeceniowej literaturze dla dzieci i młodzieży*, Młodzieżowa Agencja Wydawnicza, Warszawa 1988.

Waksmund R., *Od literatury dla dzieci do literatury dziecięcej (tematy – gatunki – konteksty)*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2000.

Warneńska M., *Jak pisał Makuszyński. Wywiad z Janiną Makuszyńską*, „Kulisy" 4 I 1949.

Wencel B., *Naprzód, Wspaniali!* „Wychowanie" 1971, nr 20/21.

Wejman H., *Miłosierdzie Boga a duch skruchy i przebaczenia w życiu człowieka*, „Colloquia Theologica Ottoniana" 2016, nr 2.

Węgrzecki A., *Antropologiczne aspekty spotkania*, „Studia Filozoficzne" 1989, nr 1.

Węgrzecki A., *O poznawaniu drugiego człowieka*, Wydawnictwo Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej, Kraków 1992.

Williams B., *Wstyd i autonomia*, przeł. Ł. Sommer, [w:] J. Hołówka (red.), *Filozofia moralności. Wina, kara, wybaczenie*, Fundacja Aletheia, Warszawa 2000.

Wills T.A., *Downward comparison principles in social psychology*, „Psychological Bulletin" 1981, nr 90.

Witkowski L., *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*, Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Edukacji Zdrowotnej, Toruń 1989.

Wojciszke B., *Procesy oceniania ludzi*, Wydawnictwo „NAKOM", Poznań 1991.

*W pracowniach łódzkich pisarzy*, „Odgłosy" 1962, nr 4.

Wróblewski M., *„Smuga światła" w przestrzeni restrykcyjnej – Wiktora Gomulickiego „Wspomnienia niebieskiego mundurka"*, [w:] B. Burdzieja, A. Stoffa (red.), *Wiktor Gomulicki znany i nieznany*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2012.

Wydrzyński A., *Tomek w krainie młodych*, „Poglądy" 1965, nr 8.

Zaborowska B., *Jaka jesteś, klasyko?* „Nowe Książki" 1975, nr 12.

Zaborowska B., *Tym razem inaczej*, „Nowe Książki" 1976, nr 3.

Zajączkowski A., *Obrazy świata białych*, [w:] A. Zajączkowski, *Obrazy świata białych*. Warszawa 1973.

Zaleska E., *Komu, komu…?*, „Nowe Książki" 1982, nr 2.

Zaremba J., *Tajemnicze skarby*, „Nowe Książki" 1970, nr 24.

Zawodniak M., *Literatura dla dzieci i młodzieży*, [w:] Z. Łapiński, W. Tomasik (red.), *Słownik realizmu socjalistycznego*, Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych „Universitas", Kraków 2004.

Zbirański A., *Kozioł ofiarny w czasach post-prawdy*, „Zoon Politikon" 2018, nr 9.

Zieliński S., *Hołubce na beczce prochu*, „Nowe Książki" 1970, nr 6.

Znaniecki F., *Studia nad antagonizmem do obcych*, [w:] F. Znaniecki, *Współczesne narody*, przekł. Z. Dulczewski, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1990.

Żółkiewska W., *Literatura dla dzieci i młodzieży*, „Rocznik Literacki" 1955.

Żukrowski W., *Na moim sitku. Casus Szklarski*, „Nowe Książki" 1967, nr 22.

Żukrowski W., *Poszukiwacze skarbów*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1955.

Żukrowski W., *Przygoda przygodzie nierówna*, „Nowe Książki" 1968, nr 16.

Żukrowski W., *Zwierciadło bezgrzesznych lat i kataryniarz*, „Nowe Książki" 1969, nr 20.

Żwiwkiewicz M., *Perypetie ludu Bze-Bze*, „Płomyk" 1985, nr 22.

III. SPIS STRON INTERNETOWYCH:

Kowalczyk J.R., *Edmund Niziurski – życie i twórczość*, http://culture.pl/pl/tworca/edmund-niziurski [dostęp: 30.03.2024].

*Nie żyje Edmund Niziurski*, http://www.rp.pl/artykul/1055676-Nie-zyje-Edmund-Niziurski.html#ap-1 [dostęp: 30.03.2024].

Pilch J., *Do Niziurskiego się wracało*, http://fakty.interia.pl/polska/news-jerzy-pilch-do-niziurskiego-sie-wracalo,nId,1040195 [dostęp: 30.03.2024].

# SUMMARY

## SCHOOL ALIENATION. OTHER NIZIURSKI

The aim of my research is a „mature" reading of Edmund Niziurski's youth prose. Previous research on this literature has largely focused on its didactic aspect. I want to prove that such interpretations are insufficient and make it impossible to discover the more serious message Niziurski conveyed in his novels.

In my research I refer to philosophy, sociology, psychology and even theology. Thanks to this cross-disciplinary approach, I discover completely new ways of interpreting the construction of the main characters and teachers. I apply research methods from the aforementioned areas to analyze in more depth the way of thinking and behavior of the chosen characters.

In the first chapter, I focus on the reception of Niziurski's novels for teenagers readers. I also present the themes of adventure and school in this prose. I study both similarities and differences between Niziurski's and other authors' novels, which also feature the above-mentioned leitmotifs.

The second chapter is an analysis of selected structures of pupils and teachers in terms of otherness, strangeness or, in the case of educators, „divinity". The question of identity becomes important when I analyze the otherness of the characters. I use the Riceurian term „self" in order to describe as accurately as possible how the characters try to keep their „I" intact. With regard to strangeness, psychological issues such as stigma or stereotype are relevant. I indicate and analyze situations in which the characters are ‚marked' by schoolmates or teachers with the stigma of strangeness, and how it affects their relationship with the school environment. I examine the construction of selected teachers in the mystical-religious context.

The last chapter is devoted to the issue of power and how it is implemented at school. In the first part, I focus on the function of informer, the system of punishments and teachers' autocratic approach to students. The second part describes the ways students defend their sovereignty. Referring to Jacek Kuroń's philosophy of social resistance, I present the aspects of particular protagonists' activities that can be considered an attempt to build students' solidarity, which in the long term could cause a change in their relationship with teachers.

OFICYNA WYDAWNICZA
HUMANITAS

Zapraszamy do współpracy z Oficyną Wydawniczą „Humanitas". Oferujemy autorom i podmiotom instytucjonalnym usługi profesjonalnego opracowania redakcyjnego, graficznego i technicznego książek oraz ich wydanie w wersji tradycyjnej i elektronicznej – szybko i profesjonalnie!

## Usługi, które oferujemy

- recenzja
- korekta językowa
- redakcja techniczna
- skład komputerowy (DTP)
- opracowanie graficzne
- sprzedaż i promocja
- publikacja w wersji drukowanej i elektronicznej

## Wydajemy

- monografie i czasopisma naukowe
- materiały konferencyjne
- raporty badawcze
- podręczniki i skrypty akademickie
- publikacje popularnonaukowe
- biografie
- poradniki i przewodniki

## Co nas wyróżnia

- krótki proces wydawniczy
- indywidualne podejście do każdego projektu
- konkurencyjne ceny
- szerokie kontakty w środowisku naukowym
- wieloletnie doświadczenie

**tel.: 32 363-12-19**

**dystrybucja@humanitas.edu.pl**

**https://www.humanitas.edu.pl/wydawnictwo**

**Jarosław Dobrzycki** – dr, literaturoznawca i medioznawca, pracownik na Wydziale Humanistycznym Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach. Jego zainteresowania naukowe dotyczą m.in. kultury popularnej, literatury dla niedorosłego czytelnika, prasy lokalnej, zjawiska tabloidyzacji. Publikował zarówno w czasopismach literaturoznawczych („Paidia i Literatura"; „Literatura i Kultura Popularna"), jak i medioznawczych („Rocznik Historii Prasy Polskiej"; „Zeszyty Prasoznawcze").

Autor konsekwentnie i z zaangażowaniem oświetla protagonistów szkolnych powieści Edmunda Niziurskiego kluczowymi kontekstami współczesnej myśli filozoficznej.

(z recenzji dr hab. Iwony Gralewicz-Wolny)

978-83-68024-12-8

9 788368 024128

HUMANITAS
ul. Kilińskiego 43, 41-200 Sosnowiec

REDAKCJA OFICYNY:
e-mail: wydawnictwo@humanitas.edu.pl
tel. (32) 3631225

DZIAŁ SPRZEDAŻY:
e-mail: dystrybucja@humanitas.edu.pl
tel. (32) 3631219

www.humanitas.edu.pl/pl/wydawnictwo